



Das Conceções às Práticas de Diferenciação Pedagógicas no Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

Joana Sofia Gomes Pereira da Silva

Relatório Final realizado no âmbito da Prática Profissional II (Pré-Escolar) e III (1º ciclo) e apresentado à Escola Superior de Educação de Beja para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

2020

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Escola Superior de Educação

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino
Básico**

**Das Conceções às Práticas de Diferenciação Pedagógicas no
Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico**

**Relatório Final, no âmbito de Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico apresentado na Escola Superior de
Educação do Instituto Politécnico de Beja**

Joana Sofia Gomes Pereira da Silva

Orientador

Mestre especialista Maria do Céu Lopes da Silva André

Beja

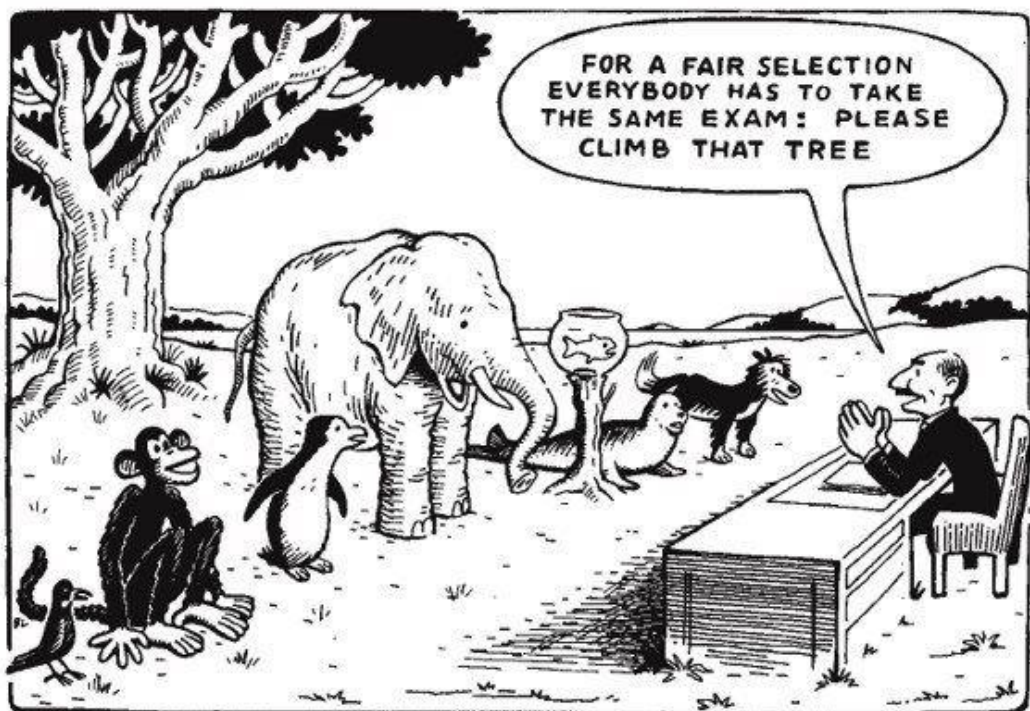


Figura 1 - "Getting real about differentiation", recolhido em: CACE (2014)

“Everybody is a genius. But if you judge a fish by its ability to climb a tree, it will live its whole life believing that it is stupid.”

Albert Einstein

Resumo

O presente relatório desenvolve-se no âmbito da unidade curricular de Prática Profissional II (Pré-Escolar) e III (1º ciclo).

O mesmo reflete a investigação e intervenção realizadas no âmbito dos dois contextos de formação (pré-escolar e 1º ciclo) do Mestrado em Educação básica e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este trabalho visa descrever e analisar de forma reflexiva o período de observação, intervenção pedagógica desenvolvido nos contextos de Pré-escolar, que decorreu numa IPSS e 1º ciclo, numa turma de 2º ano, numa instituição pública, ambas situadas no distrito de Beja.

Partindo de dados observados e analisados no contexto educativo e das próprias atuações, minhas e dos docentes envolvidos nos dois contextos, pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico, encontrou-se um objeto que motivou este estudo. Aqui, o grande objetivo foi explorar a metodologia de trabalho projeto enquanto estratégia para a diferenciação pedagógica e inclusão de todos os alunos.

As ações delineadas centram-se na metodologia de trabalho de projeto nas várias disciplinas e áreas do saber.

Na apresentação das atividades que integram os projetos permite identificar várias áreas do saber que estiveram presentes nas aprendizagens promovidas.

A abordagem holística do conhecimento efetivou-se na utilização do trabalho de projeto, enquanto estratégia para a inclusão.

Palavras-chave: trabalho de projeto; inclusão; diferenciação pedagógica.

ABSTRACT

This report is developed within the scope of the Professional Practice II (PreSchool) and III (1st cycle) curricular unit.

It reflects research and intervention within the two training contexts (pre-school and 1st cycle) of the Master in Basic Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education.

This work aims to describe and analyze the reflexive form or the observation period, the pedagogical intervention developed in the Pre-school contexts, which took place in an IPSS for the care of children from 0 to 6 years old and in the 1st cycle, in a 2nd year class, in a public organization, embassies located in the district of Beja.

Starting from data observed and analyzed in the educational context and in the practice practices, the trainee student and the teachers involved in two contexts, preschool and 1st cycle of basic education, found an object of study that motivated this work. Here, the main objective was to use the project's work methodology as a strategy for pedagogical differentiation and the inclusion of students.

As outlined actions, they focus on the use of the project work methodology and on its agglutinative potential as various disciplines and areas of the saber.

In the presentation of the activities that integrate the projects, they are identified as several areas of knowledge that are present in the learning they intend to promote.

The holistic approach to knowledge proved to be a strategy that facilitates pedagogical differentiation and inclusion.

Keywords: project work; inclusion; pedagogical differentiation.

Agradecimentos

A elaboração do presente Relatório Final de Estágio, e conclusão deste ciclo, não seria possível sem o apoio de alguns intervenientes.

Assim, quero agradecer a todos os que sempre estiveram do meu lado e que mesmo quando eu vacilei, estiveram lá para me salvar a alma.

Um obrigada especial e em primeiro lugar à minha mãe, que nunca duvidou de mim, que nunca me disse que caminho deveria seguir, que nunca quis que eu fosse advogada ou professora e que ao invés disso, me deu asas para ser aquilo que eu quisesse, desde que acima de tudo eu fosse feliz. Ao meu irmão que foi e sempre será o meu melhor amigo, ao meu pai que mais do que eu, sempre sonhou com este dia e à minha primeira madrastra que, de perto ou de longe, sempre foi a minha segunda mãe.

À professora Maria do Céu André, por toda a dedicação, todos os conselhos ao longo deste processo, todo o tempo e ajuda, o meu mais profundo agradecimento. À professora Bárbara Esparteiro, que não se limitou apenas àquilo que era esperado de si e se preocupou sempre em saber mais além do que a boca dizia e viu nos olhos muitas vezes o desespero e me deu a mão sem pensar duas vezes, um obrigado muito especial a ela que será sempre uma referência para mim.

À Educadora Cristina Arocha que me deu outra perspetiva deste mundo e que fez com que eu ganhasse um amor ainda mais especial por esta profissão, outro obrigada gigante.

À Inês, à Tânia e à Helena, minhas colegas de curso que se tornaram minhas amigas e com quem dividi muitas aventuras. Às minhas irmãs do coração, Cátia e Tatiana que nunca deixaram de estar, de fazer e de ser, a elas o meu mais profundo obrigada.

E por último, mas não menos importante, à pessoa da minha vida. À pessoa que passa por as mesmas tempestades que eu e que depois apanha sol comigo, que está aqui e ali todos os dias, e a que mais me deu força para concluir este ciclo, a ele, que é um exemplo para mim mesmo sem saber, uma obrigada do tamanho do mundo.

A todos estes aqui mencionados, estou eternamente grata por todas aprendizagens, vivências, lições de vida e partilhas. Obrigada do fundo do coração por terem partilhado este campo de batalha comigo, do meu lado.

Índice geral

Índice de figuras.....	16
Índice de tabelas.....	16
Índice de gráficos	16
Legislação consultada	Erro! Marcador não definido.
Introdução	17
Parte I - Enquadramento teórico	18
1. Os Princípios Legislativos e a Educação para Todos	18
1.1. Educação para todos versus Inclusão	22
1.2. Inclusão e Educação especial	24
2. A Diferenciação Pedagógica como Estratégia de inclusão.....	25
3. A diferenciação Pedagógica e o Desempenho Profissional dos Professores	28
4. A Gestão da Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula	33
4.1. O Trabalho de Projeto como Estratégia para a Gestão da Pedagogia Diferenciada.....	33
PARTE II – Estudo Empírico	40
1. Objeto de Estudo	40
2. Metodologia.....	42
3. Participantes	43
4. Instrumentos de recolha de dados	43
PARTE III – Intervenção	45
Capítulo 1 – Contexto de Educação Pré-Escolar.....	45
1. A Instituição	45
1.1. Serviços de Atendimento às crianças e famílias.....	46
1.2. Valência de Educação Pré-Escolar	47
1.2.1. Sala de Educação Pré-escolar (4B).....	47
1.2.2. Caracterização do grupo	50

2. Projetos no âmbito da Prática Profissional em Educação Pré-escolar	52
2.1. Projeto “Os dinossauros”	52
2.2. Projeto “As experiências”	55
2.3. Projeto “A Alimentação”	58
3. Aprendizagens promovidas	61
Capítulo 2 – Contexto de 1º ciclo do Ensino Básico	63
1. Escola Básica de Santiago Maior	63
1.1. Sala do 2º ano do 1º ciclo	64
1.2. Caracterização do grupo	65
2. Projetos no âmbito da Prática Profissional no 1.º ciclo	67
2.1. Projeto “A Ordem alfabética”	67
2.2. Projeto “As folhas e as suas cores”	71
2.3. Projeto “Medidas”	75
3. Descritores de Desempenho	78
4. Reflexão Geral	79
Considerações Finais	82
Referências bibliográficas	85

Índice de figuras

Figura 1 - "Getting real about differentiation", recolhido em: CACE (2014).....	II
Figura 2 - Mapa concetual.....	31
Figura 3 - Esquema síntese, Diferenciação em sala de aula.....	32
Figura 4 - Localização do Centro Infantil Coronel Sousa Tavares	45
Figura 5 - 1ª página do livro "Abecedário maluco dos nomes" de Lúcia Ducla Moniz.....	68

Índice de tabelas

Tabela 1 - Síntese da Metodologia de Trabalho de Projeto.....	37
Tabela 2 - Organização da Rotina Diária	50
Tabela 3 - Outras Rotinas.....	50
Tabela 4 - Distribuição das crianças por género.....	51
Tabela 5 - Características do grupo.....	52
Tabela 6 - Atividades desenvolvidas no projeto "Os Dinossauros" na PPEPE.....	54
Tabela 7 - Atividades desenvolvidas no projeto "As experiências" na PPEPE.....	57
Tabela 8 - Atividades desenvolvidas no projeto «A Alimentação» na PPEPE.....	60
Tabela 9 - Aprendizagens a Promover na PPEPE	62
Tabela 10 - Estimativa do nº de Docentes do Agrupamento	63
Tabela 11 - Espaços físicos do edifício do 1º ciclo.....	63
Tabela 12 - Organização Diária da Turma	65
Tabela 13 - Nº e género dos alunos da turma do 2º ano.....	66
Tabela 14 - Atividades desenvolvidas no projeto «A Ordem Alfabética» na PPPCEB... ..	70
Tabela 15 - Atividades desenvolvidas no projeto «As plantas e a sua composição» na PPPCEB	77
Tabela 16 - Atividades desenvolvidas no projeto «Medidas» na PPPCEB.....	

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Percentagem das crianças por género.....	51
Gráfico 2 - Nacionalidade dos alunos da turma do 2º ano	66

Introdução

O presente documento, denominado “Das Concepções às Práticas de Diferenciação Pedagógicas no Ensino Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico” é um relatório baseado na reflexão da observação participante e da intervenção realizadas nos contextos de educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico, no âmbito das unidades curriculares Prática Profissional II – Educação Pré-Escolar e Prática Profissional III – 1ºCiclo do Ensino Básico.

Para além dos objetivos relacionados com o tema discutido neste relatório, existiram outros objetivos que estiveram subjacentes no desenvolvimento das práticas, sendo os seguintes: a caracterização e organização o ambiente educativo de forma a transmitir segurança e bem-estar às crianças; reflexão crítica das opções organizadas; promoção da integração de diversos saberes tendo em conta as características e necessidades das crianças; conhecer o trabalho que era feito pelo educador e professor com as crianças, família e comunidade; desenvolvimento de competências de intervenção: observação, planificação, ação e avaliação; o desenvolver competências relacionais com as crianças, assim como com os profissionais, famílias e comunidade educativa; desenvolver capacidades reflexivas face à experiência vivida experimentando práticas em cooperação com o intuito de potenciar a formação de um profissional reflexivo e crítico desenvolvendo e integrando progressivamente, a dimensão cívica e formativa, com ética e deontologia que aqui estão associadas e desenvolver e aplicar competências de investigação e de reflexão permanente sobre, e para a ação educativa, numa perspetiva de intervenção curricular, de construção de conhecimento e de transformação dos contextos.

No que concerne à sua estrutura, o presente documento, está dividido em três partes, cuja primeira destina-se ao enquadramento teórico/conceptual do tema que serve de referência para a ação educativa e respetiva reflexão. A segunda parte é a caracterização dos contextos de intervenção onde foram realizadas as observações e intervenções e por fim, a terceira parte que incide na apresentação e análise das ações desenvolvidas dentro do tema em estudo.

Para terminar, haverá as considerações finais sobre as aprendizagens realizadas de onde fará parte algumas dificuldades que surgiram ao longo das duas práticas.

Parte I - Enquadramento teórico

1. Os Princípios Legislativos e a Educação para Todos

A Lei nº 46/86, Lei de Bases do Sistema Educativo estabelece o quadro geral do sistema educativo, e apresenta um conjunto de diretrizes pelo qual se concretiza o direito à educação, numa perspetiva de desenvolvimento global da personalidade

No seu artigo 2, alínea 2, refere que “é da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e afetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.” No mesmo documento é estabelecido “o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas é outra das garantias apresentada neste documento.”

Na declaração de Salamanca consagrada a 1994, os princípios de uma Educação para todos já vinham bem definidos uma vez que “toda a criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem”. Ainda nesta declaração estava destacada a criança como um ser único “toda a criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas”. De acordo com a UNESCO (2005) a inclusão passa por assegurar que todas as crianças recebam uma educação adequada e de qualidade dentro das escolas.

O Decreto-lei nº3/2008 de 7 de janeiro propõe uma educação inclusiva que visa a equidade educativa, a garantia de igualdade e o acesso aos mesmos resultados, acrescenta também que uma escola inclusiva pressupõe a individualização e a personalização das estratégias educativas devendo estas assegurar a gestão da diversidade para responder às necessidades educativas dos alunos.

A Lei Quadro da Educação Pré-Escolar, apresentada no Decreto-lei nº5/1997 de 10 de Fevereiro, na sequência dos princípios definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo, apresenta esta modalidade de atendimento às crianças dos 3 aos 6 anos como sendo “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...) “ e reforça ainda que se pretende proporcionar às crianças uma formação e um desenvolvimento equilibrado, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Para além destes princípios gerais, nesta lei definem-se os objetivos que se pretendem atingir nas várias áreas de desenvolvimento e apontam-se como fulcrais os contributos desta etapa educativa para a despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades. No sentido de proporcionar a todas as crianças as condições de bem-estar e de segurança e a igualdade de oportunidades no sucesso da aprendizagem aponta-se para o favorecimento da “inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade (...) e na orientação e encaminhamento da criança;

Algumas destas orientações veiculadas pela Lei Quadro têm continuidade no Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto que aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário e que estabelece que o professor/educador numa dimensão profissional, social e ética deverá entender a escola como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspetiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral.

O mesmo documento refere que compete ao professor:

- Fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;
- Identificar e respeitar as diferenças culturais e pessoais, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;

Recentemente, o Decreto-lei nº54/2018 de 6 de julho estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.

E posto isto, verifica-se que todos os princípios legislativos que apresentámos concebem a educação como um direito humano que deve englobar todos os cidadãos, sendo aceites e respeitados por toda a sociedade.

Quando este direito dos cidadãos não é cumprido ou é desvirtuado acontecem muitas das situações apontadas por Ainscow e Ferreira (2003):

“O não acesso à educação, o acesso a serviços educacionais pobres, a educação em contextos segregados, a discriminação educacional, o fracasso acadêmico, as barreiras para ter acesso aos conteúdos curriculares, a evasão e absentismo constituem algumas das características dos sistemas educacionais no mundo, os quais excluem as crianças de oportunidades educacionais e violam os seus direitos de serem sistemática e formalmente educados. Já existe um consenso e reconhecimento de que qualquer pessoa que experimenta exclusão educacional encontrará menos oportunidades para participar nos vários segmentos da sociedade assim como aumenta a probabilidade de esta pessoa experienciar situações de discriminação e problemas financeiros na vida de adulto” (p. 113). (Ainscow, 2003)

Como todos sabemos, há vários entendimentos em relação a este tema, sobretudo quando se trata de o aplicar de forma prática.

É hoje consensual que todos os alunos são diferentes, ou seja, que têm relações diferentes com o saber, interesses diversos, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem. Embora a ilusão das turmas homogêneas comece finalmente a desvanecer-se, pelo menos aos olhos de muitos, a verdade é que, muitas vezes na prática, e de forma inconsciente, continua a tentar-se homogeneizar, quer através da constituição de turmas por níveis supostamente idênticos de aprendizagem, quer dentro da própria turma, pela divisão em subgrupos, também supostamente homogêneos para facilitar o ensino do professor. É disto que se trata quando se fala, muitas vezes, em diferenciação. Mas esta é uma perversão do sentido pedagógico da diferenciação porque mantém a lógica do ensino simultâneo.”

No sentido de contemplar a diferenciação é necessário introduzir um conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos. Assim permitir-se-á a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos (Corte, 1990).

Vários autores defendem que deveríamos estar sim preocupados em criar estratégias para que os nossos alunos aprendam, utilizando então a diferenciação pedagógica.

Diferenciar é, segundo Perrenoud (1997), «romper com a pedagogia magistral – a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável». Assim, pretende-se que um ensino diferenciado providencie aos alunos todas as condições para que possam aprender, cada um há sua maneira, nunca fazendo todos a mesma coisa, ao mesmo tempo, pois se cada um tem o seu tempo, preferências e gostos, é impossível que todos a fazer a mesma coisa ao mesmo tempo consigam ter uma aprendizagem significativa. As atividades têm de ser pensadas consoante os interesses e características de cada um, conseguindo assim que as crianças/alunos, gostem daquilo que estão a fazer, aprendam e estejam motivadas para novos saberes.

A ideia de turmas/salas homogêneas começa finalmente a desvanecer (aos olhos de muitos) mas a verdade é que na prática e de uma forma inconsciente, continua a tentar-se homogeneizar, quer através da constituição das turmas através dos níveis supostamente idênticos de aprendizagem, quer dentro da própria turma, pela divisão em subgrupos, também supostamente homogêneos para facilitar o ensino do professor.

Mas isto não vai de encontro ao sentido pedagógico da diferenciação, pelo contrário, mantém a lógica do ensino simultâneo.

No ensino simultâneo:

- As turmas são formadas consoante os supostos níveis de aprendizagem (criação de turmas homogêneas)

No ensino diferenciado:

- O professor/educador tem em conta as particularidades de cada aluno/criança e adapta o processo de ensino-aprendizagem a essas dificuldades inter e intra-individuais a fim de permitir que cada aluno/criança atinja o seu máximo na realização dos objetivos didáticos.

Para isso, a escola deve gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos, assim, para conseguir diferenciar é necessário não ser indiferente às diferenças e estar atento à especificidade da comunidade escolar.

Diferenciar está diretamente ligada à palavra incluir. E diferenciar e incluir não estão diretamente ligados a casos de perturbação a nível motor ou psicológico da criança, as crianças/alunos podem não ter nenhuma complicação cognitiva ou motora, mas ter níveis de aprendizagem distintos, que todos temos, e por isso, se necessário diferenciar e incluir.

E posto isto, focamo-nos, antes de mais, no conceito de educação, sendo que a educação se trata primeiro que tudo de um direito humano que deve englobar todos os cidadãos, possuidores ou não de qualquer tipo de deficiência, sendo aceites e respeitados por toda a sociedade.

1.1. Educação para todos versus Inclusão

Com o desenvolvimento da medicina, na segunda metade do séc. XIX, um novo enfoque passou a ser dado à “diferença”: concepções clínicas que se encarregavam de tratar e curar. As primeiras práticas científicas tinham como finalidades a segregação em instituições para cuidado, proteção ou tratamento médico caracterizando assim o paradigma da institucionalização. Neste período, destacou-se Itard (França, 1800), considerado o precursor da Educação Especial e tantos outros que se destacaram também pela classificação das doenças mentais, a distinção do que era ou não dito “normal”, entre outras infindáveis teorias.

Hoje, com os contributos de vários estudiosos desta problemática, tem-se perfeita consciência que cabe ao ensino o papel fundamental na aceitação, compreensão e inclusão de todos os indivíduos, evitando a segregação social e a marginalização de indivíduos com supostas “diferenças”. Contudo, Glat (1995) refere que esta problemática envolve a representação que educadores e professores têm sobre estas crianças, e que irá determinar o tipo de relação que é estabelecida com elas.

Nos últimos anos os departamentos responsáveis pela educação revelam alguma preocupação em relação a esta temática e referem-se-lhe como sendo um processo complexo, envolvendo diversas esferas da vida pessoal e de ordem institucional.

A Direção Geral de Educação (2009) preconiza a ideia de que uma sociedade inclusiva é uma sociedade onde são vistos como cidadãos e a quem são dadas as mesmas oportunidades de participação social. Ao referir-se a pessoas com necessidades especiais, explicita que se trata de as levar a atingir um estatuto igual ao dos outros membros da comunidade.

Nesta linha, é importante referir que a escola deve deixar de ser um lugar privilegiado apenas para alguns, passando a ser um lugar onde todos têm as mesmas oportunidades, ritmos, espaços, tempos e, acima de tudo, onde possam descobrir e explorar a sua própria identidade. Seguindo este mesmo raciocínio, Correia (2001) refere que:

“o princípio da inclusão apela, portanto, para a educação inclusiva que pretende, de um modo geral, que todos os alunos, com as mais diversas capacidades, interesses, características e necessidades, possam aprender juntos, que seja dada atenção ao seu desenvolvimento global (...), que se crie um verdadeiro sentido de igualdade de oportunidades (...)” (p. 125).

Incluir, é sem dúvida um conceito que se centra sobretudo na diferença e na resposta que é dada por parte das instituições e que responde às necessidades de todos os alunos. A inclusão, para além de ser um grande desafio, é, também, um direito que todos temos na sociedade onde estamos inseridos e que ao mesmo tempo que se fala de direitos, fala-se também de valores uma vez que nos deve consciencializar para diversidade.

Em termos educativos, a inclusão tem por base a ideia de que a escola deve proporcionar oportunidades iguais aos alunos de modo a que todos tenham aprendizagens significativas. É nesta medida que Correia (2008) refere que o princípio de inclusão procura promover a criança-todo, valorizando todas as suas potencialidades e desenvolvimento de competências. Complementando esta ideia, Costa (1997) considera que a inclusão deve ter por base a igualdade de oportunidades, proporcionando uma aprendizagem conjunta entre todos os alunos, independentemente das suas dificuldades ou diferenças.

Nesta linha, é importante referir que a escola deve deixar de ser um lugar privilegiado apenas para alguns, passando a ser um lugar onde todos têm as mesmas oportunidades, ritmos, espaços, tempos e, acima de tudo, onde possam descobrir e explorar a sua própria identidade.

Todas estas afirmações permitem-nos dizer que o conceito de educação inclusiva é visto de forma mais clara e fazível, sendo este o resultado de diferentes pontos de vista e de diferentes práticas realizadas ao longo de todos estes anos.

Destaca-se, então, o facto de a educação inclusiva ser a celebração da diferença, devendo ser um conceito trabalhado através de políticas educacionais e diversificadas que assentem na igualdade entre todos os alunos.

1.2. Inclusão e Educação especial

Ao longo dos anos, o conceito de educação especial tem vindo a sofrer algumas alterações. A primeira grande alteração prende-se com a desinstitucionalização de crianças e/ou jovens com perturbações do desenvolvimento intelectual e outras perturbações ou deficiências, passando-se do modelo de escola segregadora para um modelo de escola inclusiva fundamentada pela declaração de Salamanca (1994) que nos seus princípios declara que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou outras.

A segunda alteração, não menos importante, refere-se ao próprio conceito de pessoa com deficiência, que deixa de estar centrado na dependência e na incapacidade para se focar na participação e na autonomia do indivíduo. E finalmente a terceira alteração, que resume as anteriores e culmina com a revolução do movimento da “inclusão”, que veio confirmar que os ambientes adequados para as pessoas com deficiência desenvolverem e adquirirem competências para a vida, são exatamente os ambientes comunitários, onde se experienciam momentos de interação com os outros e com as estruturas sociais reais.

Cabe à educação especial facultar meios técnicos e humanos de modo a compensar as debilidades que forem encontradas nos alunos. Desta forma, os mesmos podem completar o processo de aprendizagem num ambiente e a um ritmo que vai de encontro às suas capacidades.

Estas alterações no conceito de Educação Especial revelaram-se determinantes na ação do Professor de Educação Especial, que passa a reger-se pelo conceito primordial da inclusão e da igualdade.

Assim, de acordo as orientações acima definidas, cabe ao docente de Educação Especial responder às necessidades educativas de crianças e jovens do ensino pré-escolar, básico (neste caso) que podem ser decorrentes quer de deficiências físicas e sensoriais (auditivas, visuais e motoras), emocionais e intelectuais, quer de dificuldades de aprendizagem e comunicação.

2. A Diferenciação Pedagógica como Estratégia de inclusão

Quanto à origem e ao conceito que estão associados à diferenciação pedagógica, há vários entendimentos, sobretudo quando se trata de o aplicar de forma prática.

Vários autores apresentam definições do conceito de diferenciação pedagógica e defendem que deveriam ser criadas estratégias para que todos os alunos aprendam.

Assim, o conceito de diferenciação é entendido como o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o máximo na realização dos seus objetivos didáticos.

Perrenoud (1997) defende que um ensino diferenciado deve providenciar aos alunos todas as condições para que possam aprender, cada um à sua maneira, nunca fazendo todos a mesma coisa, ao mesmo tempo, pois se cada um tem o seu tempo, preferências e gostos, é impossível que todos a fazer a mesma coisa ao mesmo tempo consigam ter uma aprendizagem significativa. As atividades têm de ser pensadas consoante os interesses e características de cada um, conseguindo assim que as crianças/alunos, gostem daquilo que estão a fazer, aprendam e estejam motivadas para novos saberes.

Assim, pretende-se que um ensino diferenciado providencie aos alunos todas as condições para que possam aprender, cada um à sua maneira, nunca fazendo todos a mesma coisa, ao mesmo tempo, pois se cada um tem o seu tempo, preferências e gostos, é impossível que todos a fazer a mesma coisa ao mesmo tempo consigam ter uma aprendizagem significativa. As atividades têm de ser pensadas consoante os interesses e características de cada um, conseguindo assim que as crianças/alunos, gostem daquilo que estão a fazer, aprendam e estejam motivadas para novos saberes.

No ensino simultâneo as turmas são formadas consoante os supostos níveis de aprendizagem (criação de turmas homogéneas). No ensino diferenciado o professor/educador tem em conta as particularidades de cada aluno/criança e adapta o

processo de ensino-aprendizagem a essas dificuldades inter e intra-individuais a fim de permitir que cada aluno/criança atinja o seu máximo na realização dos objetivos didáticos.

Para isso, a escola deve gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos, assim, para conseguir diferenciar é necessário não ser indiferente às diferenças e estar atento à especificidade da comunidade escolar.

Diferenciar está diretamente ligada à palavra incluir. E diferenciar e incluir não estão diretamente ligados a casos de perturbação a nível motor ou psicológico da criança, as crianças/alunos podem não ter nenhuma complicação cognitiva ou motora, mas ter níveis de aprendizagem distintos, que todos temos, e por isso, se necessário diferenciar e incluir.

O Programa do Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social.

No cumprimento destes princípios surge o Decreto Lei n.54 de 2018 que tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença.

São avançadas algumas propostas que conduzam a uma educação inclusiva, nomeadamente:

- Adequar os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno;
- Mobilizar os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa.
- Reforçar as equipas educativas, integrando docentes de educação especial.

- Recorrer à intervenção dos docentes de educação especial, enquanto parte ativa das equipas educativas, na definição de estratégias e no acompanhamento da diversificação curricular.

Para que existam as condições necessárias para a existência de uma escola inclusiva, é necessário um bom funcionamento do estabelecimento educativo. O Decreto Lei n.54 de 2018 aponta algumas soluções como o envolvimento de todos os intervenientes (família, crianças, profissionais de educação, comunidade) e a planificação em equipa.

O mesmo documento refere que:

“... nos casos em que se identificam maiores dificuldades de participação no currículo, cabe a cada escola definir o processo no qual identifica as barreiras à aprendizagem com que o aluno se confronta, apostando na diversidade de estratégias para as ultrapassar, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades.” (DRE, Decreto-Lei n.º 54/2018, 2018)

Procura-se garantir que todos os alunos cumpram o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, ainda que através de recursos diferenciados, os quais permitem a cada um progredir no currículo com vista ao seu educativo. Assim, é fundamental que o educador/professor esteja atento às diferenças dentro do grupo, para que assim consiga promover a igualdade de oportunidades e de sucesso a todas as crianças.

Da análise deste documento verifica-se que é consensual que todos os alunos são diferentes, ou seja, que têm relações diferentes com o saber, interesses diversos, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem, mas a verdade é que, muitas vezes na prática, continua a tentar-se homogeneizar, quer através da constituição de turmas por níveis supostamente idênticos de aprendizagem, quer dentro da própria turma, pela divisão em subgrupos, também supostamente homogêneos para facilitar o ensino do professor. É disto que se trata quando se fala, muitas vezes, em diferenciação. Mas esta é uma perversão do sentido pedagógico da diferenciação porque mantém a lógica do ensino simultâneo.

3. A diferenciação Pedagógica e o Desempenho Profissional dos Professores

O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto) enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.

No seu desempenho profissional existem várias dimensões que são contempladas neste documento, nomeadamente, a promoção de aprendizagens no âmbito do currículo, a relação pedagógica de qualidade, o rigor científico e metodológico e a integração de saberes. Explicitando algumas destas dimensões podemos ler que, em relação à organização do ensino, é proposto um planeamento individual ou em equipa e a utilização de linguagens diversas e suportes variados, nomeadamente as tecnologias de informação e comunicação, promovendo a aquisição de competências básicas neste último domínio.

Em relação à operacionalização desse planeamento, aponta-se para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sociocultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos.

Ainda no cumprimento desse perfil está definido o papel dos docentes nas atividades de inclusão, pois devem assegurar a realização de atividades educativas de apoio aos alunos e cooperar na deteção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais.

No que se refere à educação pré-escolar o documento referente às Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), constituindo-se como um conjunto de princípios gerais, pedagógicos e organizativos que servem de apoio ao educador de infância na condução do processo educativo a desenvolver com as crianças (Ministério da Educação, 1997), tem como principal objetivo apoiar os profissionais na sua tomada de decisões curriculares. Ao assumir-se como referência comum para todos os educadores de infância, este documento pretende constituir-se como linha orientadora para a

construção de um itinerário curricular específico desta etapa do percurso de vida das crianças.

Retomando um dos princípios da Lei-Quadro que considera a Educação Pré-escolar com a primeira etapa da educação básica, os seus princípios pedagógicos devem estar inseridos nas linhas de atuação preconizadas para a intervenção pedagógica nos outros graus de ensino.

Assim, nestas linhas orientadoras para a atuação educativa junto das crianças mais pequenas também surge o conceito de “escola inclusiva”, preconizando que a educação pré-escolar assuma uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, que inclua todas as crianças, aceite as diferenças, apoie na sua aprendizagem, e que responda às necessidades individuais, tendo em atenção as crianças, as suas especificidades e características.

No cumprimento do que é determinado deve ter-se em atenção os objetivos gerais da educação pré-escolar, a organização do ambiente educativo, a intencionalidade educativa do educador e, ainda, as diferentes áreas de conteúdo. O apelo a um desempenho profissional dos docentes que assente numa educação que prepara para saber lidar com a diferença e que inclua diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes.

No que diz respeito à referida pedagogia diferenciada, é dado destaque ao planeamento.

“O planeamento deve incluir todas as crianças de um grupo, atendendo às suas características e necessidades gerais e individuais, “(...) de modo a oferecer a cada criança condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem” (1997, p. 19).

Para além das orientações emanadas pelo Ministério da Educação para a organização e gestão do currículo nos vários níveis de ensino, visando uma atitude dos profissionais de educação facilitadora da inclusão, alguns autores avançam com estratégias para gerir turmas diferenciadas. Allan e Tomlinson (2002) apresenta um conjunto de objetivos-chave para a planificação de aulas diferenciadas que passa pela organização dos currículos em informações, conhecimentos e capacidades essenciais e

pelo diagnóstico das necessidades, interesses e perfil dos alunos. A participação dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem, dando voz aos alunos (diálogo, negociação) e partilhando com eles a responsabilidade do ensino (coresponsabilização) são, para o autor, condições necessárias para uma boa gestão da turma.

Para além disso, a utilização flexível do tempo, a diversificação de materiais, permitir aos alunos que experimentem diferentes esquemas de trabalho e desenvolver uma noção de comunidade dentro da sala de aula (de entreajuda em vez de competição) são algumas das vertentes do ensino para o sucesso.

Na mesma linha de pensamento e tendo em conta que os alunos têm ritmos diferentes e terminam as tarefas em timings diferentes, Tomlinson (2008) considera a necessidade de prever uma atividade na qual cada aluno se deterá autonomamente depois de completar a tarefa solicitada, de forma a evitar “tempos mortos” e suas consequências (desconcentração, barulho e baixa produtividade). Estratégias que propõe:

- Certifique-se de que os alunos têm um plano para pedir ajuda enquanto estiver ocupado com outro aluno ou grupo;
- Tenha à mão uma planificação para “alunos que terminam tarefas muito rapidamente”.
- Elabore uma planificação para o caso de querer “pedir uma paragem”.
- Atribua aos seus alunos o máximo de responsabilidade possível pela sua aprendizagem. (Tomlinson, 2008)

A operacionalização das ideias destes autores aparece na figura que se segue:

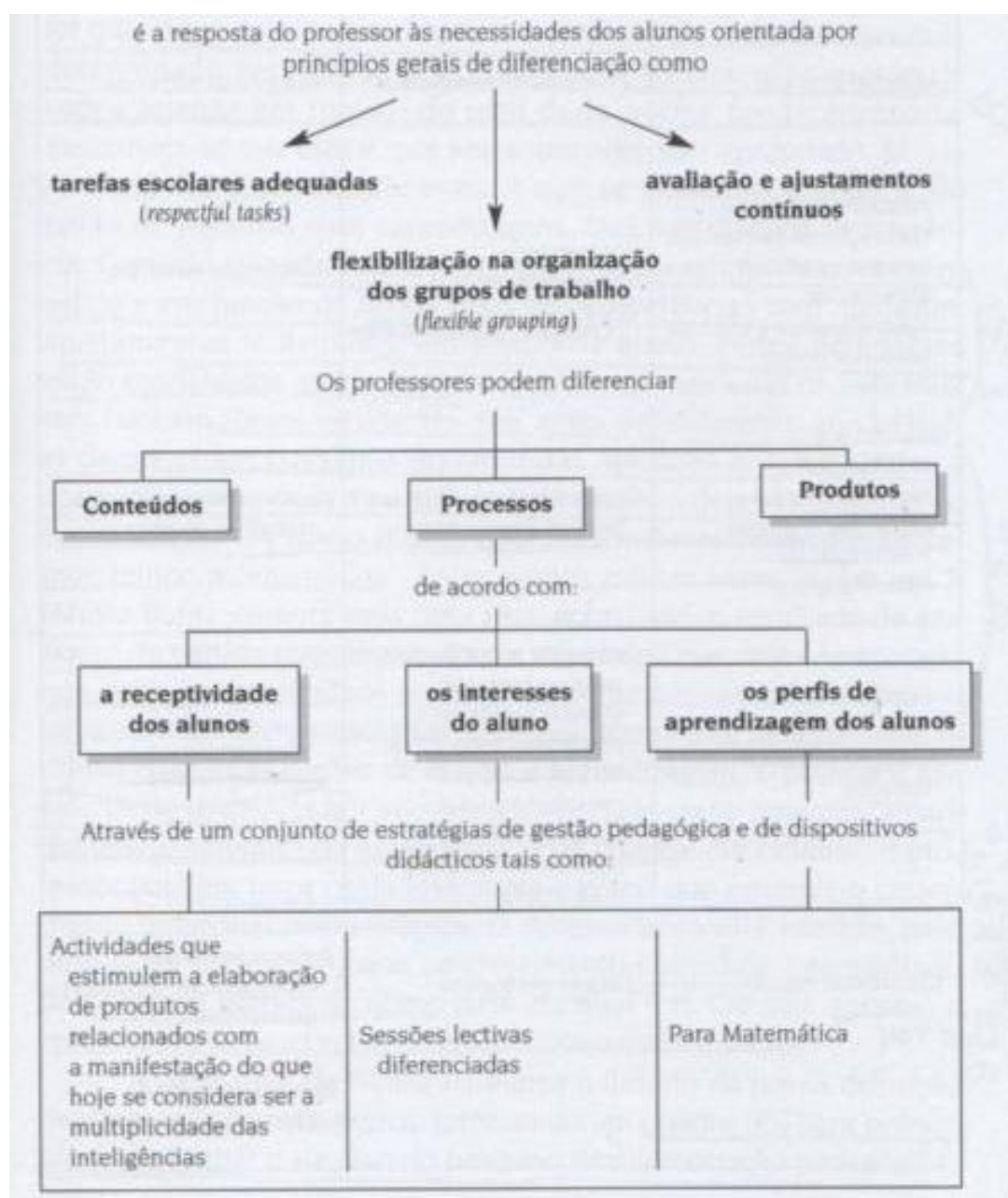


Figura 2 - Mapa concetual

Não existindo dois/duas alunos/crianças iguais, a chave para responder a esta heterogeneidade é diferenciar o ensino de modo a garantir a diferenciação nas aprendizagens. Contudo, para que haja essa diferenciação é importante que haja uma planificação e um estudo prévio dos interesses individuais das crianças/alunos, indo e devendo ir de encontro ao trabalho de projeto que tem por base os interesses e curiosidades das crianças/alunos para desenvolver determinadas aprendizagens.

Este trabalho deve ser feito, não só pelo professor, mas por toda a equipa educativa, trabalho esse onde devem ser tidas em conta, as diferenças dos vários alunos não sendo obrigatório que façam todos as mesmas coisas ao mesmo tempo.

Sendo impossível chegar a todos os alunos da mesma forma, é importante que haja uma diversidade nas estratégias de ensino aprendizagem por parte da equipa educativa. É então importante que se estimule o interesse e motivação para a aprendizagem, que se apresentem informações e conteúdos de diferentes formas e que se diferencie a forma como os alunos podem expressar o que aprenderam.

Apresenta-se na figura seguinte uma esquematização da combinação de tipos de diferenciação:

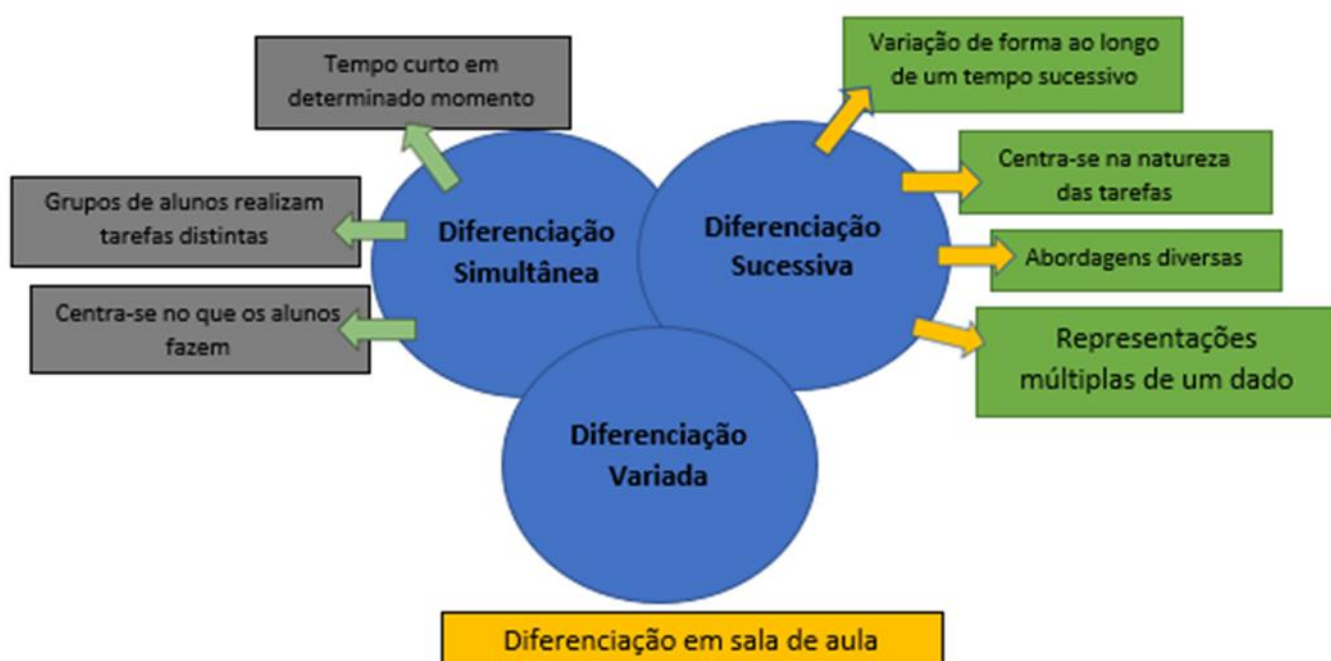


Figura 3 - Esquema síntese, Diferenciação em sala de aula

Com base no que tem vindo a ser apresentado, de que uma medida não serve para todos, e de que a diferenciação numa sala de aula deve passar pela flexibilização na organização dos grupos de trabalho. Essa tomada de decisão irá conduzir a diferenciar o processo, os conteúdos, os recursos, os produtos e um conjunto de estratégias de gestão pedagógica.

4. A Gestão da Pedagogia Diferenciada na Sala de Aula

A educação, é afetada por mutações sociais, políticas, económicas e culturais, não fosse ela, parte integrante da sociedade. Hargreaves (2003), citado em Ribeiro (2012) caracteriza a sociedade do século XXI, como a “sociedade de aprendizagem”.

Segundo o autor, esta deverá ser uma sociedade reconhecida pela inclusão, de modo a que todas as crianças aprendam juntas apesar das diferenças que existem em cada uma. No entanto, atualmente, umas das principais críticas que se coloca à escola, está relacionada com a sua incapacidade de dar resposta a uma aprendizagem para todos, ou seja, é incapaz de fazer com que todos, sem exceção, tenham realmente sucesso escolar, ainda que, seja um desafio decorrente das mudanças educativas, a criação de metodologias que potenciem o desenvolvimento cognitivo e metacognitivo que privilegie a formação ao longo da vida.

Várias são as orientações e os princípios pedagógicos que valorizam as aprendizagens realizadas a partir do concreto e das realidades específicas dos indivíduos (alunos/crianças); a mobilização integrada de saberes culturais, científicos e tecnológicos de modo a compreender a realidade e a utilização de uma abordagem que tenha como ponto de partida situações e problemas do quotidiano. Defendem ainda que as aprendizagens não podem limitar-se ao saber e que se estendem também, à prática de competências sociais (como a comunicação, o trabalho em equipa, a gestão de conflitos, a tomada de decisões e a auto e heteroavaliação).

Visando a diferenciação pedagógica, para além das orientações e princípios orientadores que devem nortear o desempenho profissional dos docentes, vários autores referem o trabalho de projeto como estratégia de gestão da pedagogia diferenciada.

4.1. O Trabalho de Projeto como Estratégia para a Gestão da Pedagogia Diferenciada

A palavra “projeto”, na sua raiz latina, remete-nos para a ideia de lançar para diante (projicere). Noutros contextos, projeto é entendido também como um conjunto de intervenções que visam uma realização exata, num contexto particular e num espaço com tempo determinado (Educação D. d., 1993). Noutros ainda se associa projeto a uma visão futura: a imagem de uma situação ou estádio que se pretende atingir, algo que projetamos, um esboço de futuro.

A metodologia de trabalho de projeto advém de um movimento de educação progressista associado ao movimento de John Dewey, que sugere algumas abordagens pedagógicas que incluam essencialmente o experimentalismo, a preocupação com as necessidades e motivações intrínsecas dos alunos e os diferentes ritmos que possuem bem como nunca desligar a teoria da prática.

Estes princípios, embora não sejam recentes, por estarem de acordo as exigências atuais da educação, são seguidos por vários profissionais, que compreendem que o saber tem de chegar a todos, ainda que seja necessário recorrer a diferentes estratégias para chegar a cada aluno.

O papel do professor nesta metodologia é especificar o eixo condutor do trabalho, relacionando com a formação em causa e respetivas finalidades previamente estabelecidas. Depois, deve identificar e especificar os materiais necessários especificando aquilo que se pode aprender no projeto, de seguida, deve estudar e preparar bem o tema selecionando a informação e antecipando alguns problemas que possam surgir na sua realização para que de imediato os possa combater. É também imprescindível que se envolvam todos os elementos no grupo reforçando a consciência do aprender, e o aprender uns com os outros, pois todos temos diferentes saberes e todos podemos aprender uns com os outros.

Esta metodologia de trabalho, na perspectiva de vários autores mencionados no documento “Metodologia do Trabalho de Projeto”, caracteriza-se como sendo um trabalho orientado para a resolução de problemas, que requer a participação de cada um dos elementos do grupo, tendo em conta as suas capacidades, com vista à realização de um trabalho conjunto, decidido, planificado, e organizado de comum acordo.

Sendo este um método que pretende colmatar eventuais problemas, é importante que esses problemas ou dúvidas, partam dos intervenientes, ou seja, dos alunos ou que pelo menos, estes o achem pertinente e real.

Espera-se então que um projeto contenha:

- Intencionalidade
- Responsabilidade e autonomia

- Autenticidade
- Complexidade
- Criatividade
- Processo e Produto

Na finalização do projeto, é importante que o professor faça com que os formandos cheguem a determinadas conclusões e consigam fazer uma reflexão sobre aquilo que aprenderam. É importante recapitular as aprendizagens e recolher sugestões para projetos futuros.

Os alunos podem escolher o tema que irão abordar no projeto tendo que apresentar argumentos que o justifiquem. No caso de crianças mais pequenas, pode o professor, com o seu conhecimento prévio dos interesses do grupo, chegar a um acordo e ajudar nessa escolha. Depois tem de haver uma planificação, e a participação dos alunos nas pesquisas do tema proposto, havendo também um tratamento da informação recolhida, para posterior apresentação à turma. Nesse momento, são colocadas perguntas e sugeridas melhorias.

Na tabela da página seguinte apresenta-se uma síntese das etapas de todo o processo.

ETAPAS DO TRABALHO DE PROJETO		Papel do Educador/Professor	Objetivos a que responde
Geral	Com as crianças		
Definição do problema	Origem do projeto Definição do problema	Observação – envolvimento Estímulo Medição/seleção	Manter curiosidade Estimular desejo de conhecer Fomentar a abertura ao mundo
Formulação de sub problemas (problemas parcelares)	“O que já sabemos” “O que queremos saber”	Investigação pessoal (hipóteses de trabalho)	Envolver as crianças/ alunos na escolha, organização e planificação do seu trabalho
Planificação do trabalho	Como, quem, quando, onde procurar informação O que é e como vamos fazer?	Planificação com as crianças (criação de “redes”)	Fomentar a aprendizagem em interação e cooperação Promover a aprendizagem integrada (em contexto), integração com vários domínios.
Pesquisa-produção (trabalho de campo e de sala)	Recolha de info. e objetos (pesquisas, visitas, vinda de convidados)	Investigação Organização do trabalho Gestão, dinamização e coordenação das atividades do projeto Reflexão	Promover a aprendizagem partilhada (partilhar conhecimentos, pensamentos e sentimentos sobre o mundo)
Avaliação Formativa	Avaliações intermédias Revisões da planificação	Reflexão	

Apresentação dos resultados	Experiências (vivências, registros, produções)		
Crítica/Globalização	Apresentação/atividade final (apresentações, aulas, festas, painéis, etc.)		
Avaliação final, síntese Novos problemas/projetos	Avaliação do processo		

Tabela 1 - Síntese da Metodologia de Trabalho de Projeto

Esta metodologia, ao partir dos interesses, questões, interrogações que os alunos têm sobre o mundo e sobre o meio onde vivem, estimula nas crianças o hábito de questionar aquilo que as rodeia, proporcionando uma maior motivação para aprender.

Na perspetiva de Rangel (2004) esta metodologia permite que os alunos sejam envolvidos na planificação do trabalho a realizar definindo o que realmente querem aprender, o que já sabem sobre o assunto, o que querem então aprofundar/saber melhor sobre o mesmo, o que vão fazer para isso, partindo das questões, quem, quando e como.

Pretende-se também que haja um trabalho conjunto e de cooperação a nível da organização dos trabalhos, na recolha dos materiais e informação, no tratamento de dados, na procura de respostas e soluções para os problemas, ou seja, que haja cooperação e interação, utilizando recursos variados, apelando à mobilização de vivências, saberes e competências de diferentes domínios.

Com base no que aqui se apresenta sobre a utilização do trabalho de projeto como estratégia de diferenciação na sala de aula verifica-se que:

- Todo o processo de desenvolvimento desta metodologia, desde a situação de partida até à avaliação, permite a flexibilização na organização dos grupos de trabalho, na tomada de decisão, nos conteúdos, nos recursos, nos produtos e no conjunto de estratégias de gestão pedagógica;
 - Todos os elementos do grupo são envolvidos, reforçando a consciência do aprender, e o aprender uns com os outros, pois todos temos diferentes saberes e todos podemos aprender uns com os outros;
 - O professor tem oportunidade de acompanhar os alunos em pequeno grupo ou individualmente, apercebendo-se das suas dificuldades e adequando a cada aluno a forma de as resolver.
 - A organização do trabalho de grupo permite romper com a tradição da organização coletivista e uniforme do trabalho na sala de aula, o mesmo para todos e ao mesmo tempo.
- (Rangel, 2004)

Assim, parece-nos possível afirmar que a utilização do trabalho de projeto como estratégia de diferenciação na sala de aula, vem de encontro ao que está enunciado no decreto-lei n.º 54 de 2018, que consagra uma abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada aluno, ao mesmo tempo que advoga um processo de apoio às

aprendizagens, devendo estas considerar aspetos académicos, comportamentais, sociais e emocionais do aluno. Sendo que todos estes aspetos são importantes para o reconhecimento e para a promoção da inclusão, visando a inserção das crianças na sociedade como cidadãos livres, autónomos e solidários.

A todos, deve ser garantida uma educação de qualidade ao longo da escolaridade obrigatória.

PARTE II – Estudo Empírico

1. Objeto de Estudo

O objeto de estudo do presente relatório surgiu em contexto de estágio de educação pré-escolar (PPEPE) e resultou da recolha de dados realizada para a caracterização do grupo de crianças.

Os dados recolhidos conduziram à identificação da situação de uma criança, diagnosticada com um problema de saúde designado Galactosemia e que revelava problemas relacionados a sua psicomotricidade e a nível neurológico. Esta situação resultou de um diagnóstico tardio da intolerância à lactose.

Esta criança era acompanhada por uma educadora da equipa de intervenção precoce que a apoiava pontualmente e frequentava sessões de terapia da fala.

Na turma do 1.º ciclo havia cinco alunos com NEE, eram acompanhadas por uma professora de apoio, que de uma forma mais individual acompanhava na realização dos trabalhos propostos pela professora titular. Esses alunos eram acompanhados pela psicóloga da escola.

Estas crianças tinham um ritmo mais lento na realização das tarefas em sala, tinham défice de atenção e dificilmente acompanhavam as atividades da turma.

Estes dados foram retirados dos Projetos de sala e constituíram motivo para dialogar com a educadora e com a professora do 1.º ciclo sobre a situação, no sentido de compreender melhor as problemáticas destes alunos e de saber quais as estratégias de aprendizagem que estavam a ser utilizadas.

As docentes responsáveis manifestaram as suas estratégias de trabalho face à inclusão das crianças e apresentaram alguns princípios pedagógicos que orientavam a sua atuação educativa.

Assumindo como metodologia de trabalho o cumprimento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a educadora considera que as aprendizagens devem partir dos interesses das crianças e que as características de cada criança e o reconhecimento de cada criança como sujeito e agente do processo educativo fazem parte

das atitudes que adota, valorizando cada criança na sua individualidade e garantindo a sua participação no trabalho e na vida da sala.

Estas afirmações podem sustentar-se na Lei Quadro para a Educação Pré-escolar que nos diz que compete ao professor:

- Fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;
- Identificar e respeitar as diferenças culturais e pessoais, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação.

No 1.º ciclo, o facto de estarem 5 crianças com NEE na sala, é apontado como obstáculo para o trabalho a realizar e é manifesta a importância dada ao papel da professora de apoio.

A revisão da literatura realizada passa a ideia de que hoje é consensual que todos os alunos são diferentes, ou seja, que têm relações diferentes com o saber, interesses diversos, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem. É disto que se trata quando se fala, muitas vezes, em diferenciação.

Diferenciar exige que:

- Não se ensinem todas as crianças como se fossem uma só;
- Se partilhe o que cada um tem para dar;
- Se confronte a criança com situações de aprendizagem enriquecedoras;
- Seja possível a regulação individualizada dos percursos de aprendizagem;

Face ao que aqui foi exposto, surge a seguinte questão:

- Que estratégias utilizar para facilitar o processo de inclusão dos alunos que frequentam a sala de educação pré-escolar e a sala do 1.º ciclo e são portadores de NEE?

Considerando que, no sentido de contemplar a diferenciação, é necessário introduzir um conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças individuais dos alunos (Corte, 1990) e que vários autores defendem que deveríamos estar preocupados em criar estratégias para que os nossos alunos aprendam, utilizando então a diferenciação pedagógica, e se para Perrenoud

(1997), diferenciar é pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável, este estudo tem como objetivos:

- Adequar as estratégias de ensino às estratégias de aprendizagem de cada criança;
- Criar situações que permitam uma organização do grupo que possibilite o trabalho autónomo vs trabalho simultâneo.

No cumprimento destes objetivos é necessário ter um conhecimento da criança, do seu estilo particular de aprender. As aprendizagens a promover têm que ser relevantes para as crianças, respeitar o seu mundo e responder às suas necessidades específicas.

2. Metodologia

A metodologia utilizada para realização do presente relatório, foi a metodologia IA (Investigação-ação/para a ação).

Segundo Coutinho et al (2009) a IA pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base em um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados nos métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior. No fundo, nesta metodologia, estão implícitas muitas outras, onde o objetivo principal é a reflexão da prática que irá contribuir não só para a resolução de problemas como também para a planificação e introdução de algumas alterações nessa mesma prática.

Em síntese, e no campo da educação, a IA procura essencialmente analisar a realidade educativa específica e despertar a tomada de decisão dos seus intervenientes para a mudança educativa, o que implica a tomada de consciência de cada um dos implicados (individual, e do grupo) de onde surge a construção de conhecimento através do confronto e contraste dos significados produzidos pela reflexão (Mesquita-Pires, 2010).

Assim, importa salientar que é importante que não nos baseemos apenas na atividade de transmissão de conhecimento científico, querendo isto dizer que a produção de conhecimento poderá acontecer no “exercício da ação pedagógica”, se o professor agir

como investigador com base em uma atividade de permanente questionamento aos diferentes níveis de significado do que está a fazer, com base na ação que desenvolve com os formandos/alunos (ação pedagógica) e a produção de conhecimento que consegue através e por meio dos alunos, em processo de investigação ação (Cortesão e Stoer, 1997).

3. Participantes

Como já foi mencionado em pontos anteriores, o presente relatório teve como base de estudo o trabalho realizado por mim enquanto estagiária, em dois contextos. O primeiro, em contexto de Ensino Pré-escolar e o segundo, no 1º ciclo do Ensino Básico.

Do pré-escolar, no que diz respeito aos intervenientes, deste processo fizeram parte a própria turma, com crianças de 4 anos, a educadora da sala, a auxiliar de ação educativa, uma professora de educação especial que, uma vez por semana acompanhava uma das crianças da sala, e os restantes professores das expressões (ginástica, dança e música). O mesmo aconteceu no 1º ciclo, onde os participantes foi novamente a própria turma, de 2º ano, a professora titular da sala, uma professora de Educação especial que dava apoio aos alunos que a professora titular teria identificado com tendo mais dificuldades de aprendizagem, e por último, uma psicóloga que também acompanhava alguns dos alunos.

4. Instrumentos de recolha de dados

Ao longo das práticas profissionais procedeu-se à análise de documentos fundamentais para compreender o sistema educativo português atual, no que se refere à educação pré-escolar e primeiro ciclo do ensino básico.

Esses documentos foram as OCEPE; a Organização Curricular e Programas do 1ºCiclo do Ensino Básico; o Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico; o Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico e a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Os Projetos Curriculares de Turma também se constituíram como fontes documentais para este estudo.

Para recolher informações sobre o grupo e sobre a forma de gerir a minha atuação houve muitos momentos informais de reunião com a educadora e com a professora do 1.º ciclo e, através deles, o processo formativo ia sendo regulado.

O caderno de formação que utilizei ao longo do estágio, onde fazia anotações de acontecimentos, dúvidas, ideias que iam surgindo, questões a pôr às docentes era utilizado nestes encontros como suporte aos pontos a esclarecer, às propostas a apresentar e também à autoavaliação.

PARTE III – Intervenção

Ao longo da prática profissional, é importante salientar que as informações recolhidas se baseiam essencialmente na observação do quotidiano das crianças, conversas com a educadora, com a auxiliar, com a professora e com as crianças da sala de pré-escolar e com os alunos do 1.º ciclo, recorrendo também aos projetos de sala/turma.

Capítulo 1 – Contexto de Educação Pré-Escolar

1. A Instituição

A prática profissional em Educação Pré-escolar (PPEPE) foi realizada numa instituição na cidade de Beja. Este estágio teve início a 16 de outubro de 2018 e terminou dia 24 de janeiro de 2020.

O “Centro infantil Coronel Sousa Tavares” fica situado em Beja (Santiago Maior e São João Batista), na rua Pedro Álvares Cabral, junto às piscinas municipais. Foi nesta instituição que se desenvolveu a intervenção em contexto de educação pré-escolar.

Junto ao Centro Infantil ficam situadas muitas áreas de serviço, comércio, a Biblioteca Municipal, a piscina Municipal, o jardim publico e a estação rodoviária são alguns deles.



Figura 4 - Localização do Centro Infantil Coronel Sousa Tavares

A história da instituição teve início em 1884 com a constituição de uma comissão executiva presidida pelo Capitão João de Sousa Tavares, natural de Beja e que começou por angariar fundos para a construção de uma associação – a “Associação Bejense Protetora das Crianças”.

Por decisão governamental, em 1901 é cedido um terreno para a construção desta Associação. Os primeiros Estatutos datam de 1902 e o objetivo desta Associação era a criação de uma creche que desse resposta às necessidades da população local.

Posto isto, no dia 8 de dezembro de 1913, a Creche entra em funcionamento com apenas 21 crianças. Mais tarde, em 1941, a Associação instala-se no seu novo e atual edifício, onde recebia e alimentava crianças de ambos os sexos e com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos, durante o dia, em regime de semi-internato e órfãos ou filhos de pais carenciados, em regime de internato.

Em 1969 novos estatutos foram aprovados passando a associação a designar-se por “Associação Bejense Protetora de Crianças Coronel Sousa Tavares”.

Após o 25 de Abril a direção desta associação foi entregue à guarda do Governo Civil sendo substituída, pouco tempo depois, por pessoas da sociedade civil, situação que se manteve até hoje.

Com o passar do tempo, a instituição foi sujeita aos adequados registos na Segurança Social passando a chamar-se “Centro Infantil Coronel Sousa Tavares”.

1.1. Serviços de Atendimento às crianças e famílias

A instituição presente, “Centro Infantil Coronel Sousa Tavares”, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e oferece as seguintes respostas sociais:

- Creche - destinado a crianças dos 4 meses aos 36 meses, onde existem cerca de 116 utentes;
- Pré-Escolar - destinado a crianças dos 3 aos 6 anos, onde se estima haver 156 utentes;
- Centro de Atividades de Tempos Livres - destinado a crianças dos 6 aos 12 anos, fazendo parte deste núcleo 135 utentes;
- Centro de Acolhimento Temporário "A Buganvília" - destinado a crianças em situação de risco social, destinado a crianças dos 0 aos 12 anos, constituído por 25 utentes;
- Casa Pia de Beja - destinado a crianças/jovens dos 12 aos 18 anos, que conta com 38 utentes. (Centro Infantil Coronel Sousa Tavares, 2012)

A consulta realizada ao Projeto Educativo da instituição permite-nos afirmar que, a mesma tem a missão de: “Educar a criança, apoiar a família e, com a comunidade

construir um futuro desafiante assente numa história de referência.” (Centro Infantil Coronel Sousa Tavares, 2012)

Como Visão e Valores, esta Instituição defende: “Prestar serviços de qualidade reconhecida, alargando e diversificando serviços disponíveis, garantindo a sustentabilidade, o cumprimento de requisitos legais e a resposta às necessidades da comunidade.” Esta Instituição ainda destaca os seguintes valores: Rigor, Respeito, Colaboração, Afetividade, Transparência, Solidariedade e Inovação.

1.2. Valência de Educação Pré-Escolar

Esta valência é constituída por seis salas, com crianças que têm idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Fazendo parte desta valência 156 crianças. No total, integram a equipa educativa, seis educadoras e seis auxiliares. Os seus espaços comuns são a sala de acolhimento, os refeitórios, as casas de banho, o parque, o salão polivalente, e outros espaços exteriores.

A Prática Profissional em Educação Pré-escolar (PPEPE) foi realizada numa das seis salas de Jardim de infância, mais concretamente, na sala 4B frequentada por crianças da faixa etária dos 4 anos.

1.2.1. Sala de Educação Pré-escolar (4B)

A equipa educativa é composta por uma educadora, uma auxiliar e uma educadora de apoio às Necessidades Educativas Especiais (NEE), que trabalha com uma das crianças do grupo.

A atuação educativa caracteriza-se pela adoção de uma metodologia que, na opinião da educador, e explicitada no Projeto Sala, tem em consideração um conjunto de fatores que influenciam a prática pedagógica (o grupo, o ambiente educativo, as necessidades do grupo, o meio envolvente), assumindo-se como metodologia de trabalho o cumprimento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que nos seus princípios educativos apontam para que a aprendizagem por parte da criança deve ser ativa e os interesses das crianças devem ser a principal preocupação da educadora e a fonte da sua forma de trabalhar.

O mesmo documento, cedido pela educadora, refere que ao desenvolver essas aprendizagens, a educadora tem em conta as características de cada criança e do grupo, criando oportunidades que permitam desenvolver as suas potencialidades, no

reconhecimento de cada criança como sujeito e agente do processo educativo. Para que estas atitudes sejam adotadas a educadora deve escutar e valorizar cada criança e garantir a sua participação nas decisões relativas ao trabalho e vida da sala.

É ainda referido pela responsável da sala que o seu principal objetivo é desenvolver atividades lúdicas, apelativas, que englobem todas as áreas de conteúdo, definidas para a Educação Pré-escolar, dando importância à organização do grupo, ao estabelecimento de regras, assim como às atividades de grupo e individuais que permitam desenvolver competências nos vários domínios.

Considerando que o ambiente educativo integra o conjunto de fatores que influenciam a prática pedagógica e que como afirmam Hohmann & Weikart (2009, p.161), “as crianças necessitam de espaços que sejam equipados e planeados para que a sua aprendizagem seja proveitosa”, a organização do grupo, do espaço e do tempo constituem dimensões interligadas da organização do ambiente educativo da sala. Tal como está referido no projeto sala, baseando-se nas (OCEP, 2016), esta organização constituiu o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender. Importa, assim, que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que planeie intencionalmente essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários.

No que diz respeito ao espaço da sala, este está dividido por áreas de atividades diferenciadas devidamente identificadas, sendo elas:

- **Casinha;**
- **Jogos:** estante com jogos (puzzles, legos e outros...);
- **Português:** espaço destinado à observação de imagens e associação às letras
- **Matemática:** jogos matemáticos à disposição das crianças bem como uma parede com trabalhos do campo da matemática desenvolvidos por eles como meio de consulta;
- **Ciências:** nesta área existe um globo, plantas, um esqueleto do corpo humano e alguns jogos relacionados com as ciências e o conhecimento do mundo;

- **Expressão Plástica:** aqui existe um cavalete de pintura e outros materiais de modelagem, desenho, colagem;
- **Escrita e informática:** mesa da escrita, computador;
- **Biblioteca:** este cantinho fica ao lado da área do português e contém uma estante com livros e histórias que as crianças podem explorar sempre que quiserem;
- **Área polivalente** (tapete): esta é a área da sala onde as crianças se sentam sempre que há um comunicado a fazer, uma história para ser ouvida/contada ou onde também vêm filmes. Deste espaço também faz parte a tabela de presenças das crianças, onde todos os dias, conforme vão chegando, as crianças marcam as suas presenças e em caso de faltas, a educadora é que faz a sinalização.

Todo o material está ao alcance das crianças, sem qualquer obstáculo no que diz respeito à própria autonomia. A sala não é muito grande, mas a luz solar é um ponto forte bem como a distribuição das áreas pela mesma. Referir que todos os materiais e locais da sala se encontram etiquetados permitindo que as crianças saibam que podem encontrar o material de que necessitam e voltam a arrumá-lo no sítio onde foram buscar.

Além do papel ativo e decisivo por parte do educador na organização do espaço e materiais, é também fundamental que este encontre uma forma de organizar o tempo.

É muito importante que este tempo tenha incluído os tipos de interação diferenciada, ou seja, criança/criança; criança/adulto; pequeno grupo; grande grupo ou até mesmo individualmente. Assim, o educador deve criar uma rotina diária tendo em conta estes tipos de interação diferenciada referidos anteriormente (Formosinho, 2011, p.72).

A rotina da sala é a seguinte:

Período da Manhã	Período da Tarde
<p><u>Acolhimento:</u> (descrição) receber e estimular as crianças a concretizam as primeiras rotinas do dia.</p> <p><u>Rotinas:</u></p> <p>- Arrumar os pertences/Vestir o bibe/Arrumar as cadeiras;</p>	<p><u>Atividade Orientada</u></p> <p><u>Reunião:</u> Momentos de avaliação do dia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades - Desempenhos - Comportamentos - Histórias - Conversas

<ul style="list-style-type: none"> - Marcar a entrada no Quadro das Presenças; - Arrumação da sala; - Momentos de higiene (antes e depois da refeição); - Pôr a mesa do almoço; - Levantar a loiça do almoço <p>Atividade livre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade nas áreas da sala: Casinha, Garagem, Biblioteca, Área das Ciências, Área da Matemática ,Jogos/Construções, Expressão Plástica. <p>Atividade Orientada:</p> <p>* Reunião: Momentos planificação da manhã (diária)</p> <p>Reunião de grande grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização de atividades individuais ou em pequeno grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Canções <p>Atividade livre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade nas áreas da sala: Casinha, Garagem, Biblioteca, Área da Matemática - Jogos/construção - Desenho - Massas de cores/Plasticina Rotina: - Momento de higiene (antes e depois da refeição) - Pôr a mesa do lanche - Levantar a loiça do lanche - Momento de higiene (antes de sair)
---	--

Tabela 2 - Organização da Rotina Diária

Para além desta rotina diária existe uma agenda semanal e mensal onde se inscrevem outras ações a realizar com o grupo de crianças.

Rotina diária	Rotina Semanal	Rotina Mensal
<ul style="list-style-type: none"> - Marcação de presenças; - Marcação da data; 	<ul style="list-style-type: none"> - Passeio ao exterior; - Arrumação dos trabalhos; - Avaliação da semana e planificação da semana seguinte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do Mapa de: - Aniversários; - Mudança e avaliação dos mapas de presenças.

Tabela 3 - Outras Rotinas

1.2.2. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por 25 crianças no total, sendo que destes fazem parte 15 raparigas e 10 rapazes, nascidas entre janeiro e dezembro de 2014.

Crianças da sala 4B	
Feminino	15
Masculino	10

Tabela 4 - Distribuição das crianças por género

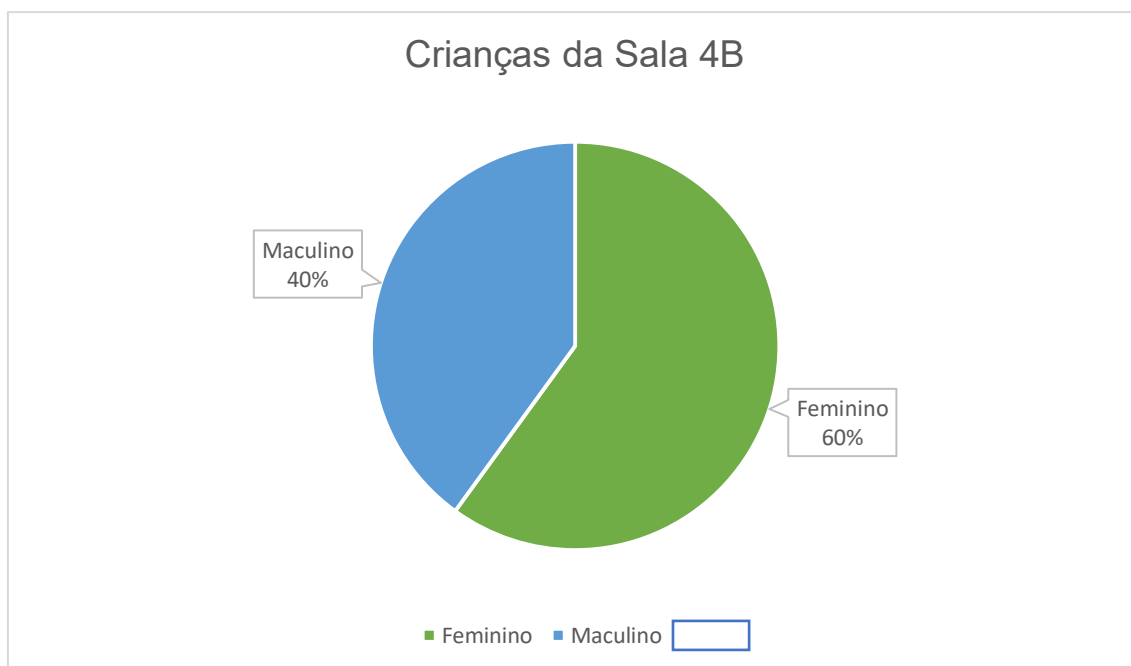


Gráfico 1 - Percentagem das crianças por género

Desta sala fazem parte 3 crianças que não são portuguesas, uma de origem inglesa, outra brasileira e outra de origem moldava. Todas as crianças já frequentavam a instituição no ano anterior e alguns noutros anos. O local de residência das crianças é a cidade de Beja, com exceção de uma que vive numa localidade próxima.

No grupo existe uma criança a quem foi diagnosticado um problema de saúde designado Galactosemia e uma criança portadora de NEE tem o apoio da equipa de intervenção precoce e do terapeuta da fala.

Quanto ao grupo em geral, há que referir, que nenhum grupo de crianças é verdadeiramente homogéneo pois todas as crianças são diferentes sendo que cada criança é um individuo único, com saberes, vivências, competências e interesses próprios e diferentes dos demais elementos do grupo.

O grupo é muito ativo e dinâmico, demonstra sempre muito interesse pelo mundo que os rodeia. A sua curiosidade constitui assim, um fator determinante para o

desenvolvimento de competências, para a ação, para experimentação e colaboração crítica. São crianças assíduas, mais ou menos pontuais, participativas e interessadas.

Faixas Etárias					Género	
< 3 Anos	3 Anos	4 Anos	5 Anos	> 5 Anos	Masc.	Fem.
	4	21			15	10

Frequência na Instituição (Anos)			
1 Ano	2 Anos	3 Anos	> 3 Anos
3	1	8	13

N.º Crianças c/ frequência noutras Instituições	
Instituição	N.º Crianças
-----	0

Crianças de outras origens Étnicas	
Origem	N.º
Brasil	1
Inglaterra	1
Moldávia	1

Crianças c/ problemas de Saúde	
Motivo	N.º
Galactosémia	1

Crianças com NEE		
Tipo de Deficiência	Medidas aplicadas	N.º
-	Terapia da fala,apoio da Intervenção Precoce	1

Crianças que não frequentam a Componente de Apoio à Família	
Serviço de Almoço	Prolongamento de Horário
-----	-----

N.º Crianças por local de residência				
Beja	Neves	Penedo Gordo	S. Clara Louredo	Outro
24	0	0	1	0

Tabela 5 - Características do grupo

2. Projetos no âmbito da Prática Profissional em Educação Pré-escolar

2.1. Projeto “Os dinossauros”

Este projeto teve origem durante várias conversas entre as crianças, às quais foi prestada atenção e feitos alguns registos/notas de campo. Para além desta curiosidade e entusiasmo do grupo pela temática, havia já alguns livros sobre isso na sala e uma da criança tinha um fascínio especial por esta espécie, o que fazia com que quisesse mostrar às restantes crianças aquilo que sabia.

Foi então que surgiu a oportunidade de planear algumas atividades que viessem ao encontro deste interesse e que aqui se apresentam:

Tema	Atividades desenvolvidas	Descrição das atividades	Materiais utilizados
Os dinossauros	Diálogo sobre o tema e visualização de vídeos e imagens	<p>Este projeto teve início com uma pequena conversa onde recordámos o gosto de todos por esta espécie e tudo aquilo que sabiam e o que gostavam de saber sobre a mesma.</p> <p>No computador da sala, pesquisámos as várias espécies de dinossauros que um dia existiram e oralmente fizemos uma distinção entre eles.</p> <p>Depois fizemos um levantamento daquilo que gostaríamos de saber mais desta espécie e eu registei essas mesmas questões.</p> <p>Nesse dia, cada um ficou responsável por fazer uma pesquisa sobre aspetos interessantes dos dinossauros. (trazer histórias, bonecos de dinossauros se tiverem para que no dia seguinte possamos trocar ideias e aprender uns com os outros)</p>	Conhecimento prévio; Computador.
	Exercício	Exercício mental: pedi que todas as crianças fechassem os olhos e pedi que pensassem nos dinossauros que conhecem e que a partir daí, imaginassem e criassem uma nova espécie de dinossauro.	Material e trabalhos trazidos pelas crianças de casa;

		<p>Peço que depois de imaginarem a espécie que idealizaram, a passem para o papel/plasticina. Conforme vão terminando, os meninos trocam de mesas, para que todos possam explorar os vários materiais.</p> <p>Com o que iam trazendo de casa, livros, desenhos, jogos e construções criativas e com o que tinham realizado na escola, dinossauros em plasticina, desenhos, criámos um espaço para guardar tudo o que tivesse que ver com o tema.</p> <p>- Explorámos também a palavra Dinossauro, fazendo uma contagem das letras, e o que quiseram tentaram escrevê-la numa folha onde também conseguiram identificar outras palavras que comesçassem por as várias letras que constituem a palavra.</p> <p>- Através dos bonecos trazidos por algumas crianças explorámos também os fósseis dos mesmos fazendo o decalque na plasticina.</p>	
	Momento de Reflexão e Consolidação	<p>Com a quantidade de trabalhos e de informação que foram recolhendo ao longo do tempo houve a necessidade de construir uma exposição. Na sala, fizemos uma junção de todos os trabalhos e colocámos exposto em mesas e placares todas as nossas construções onde o centro foi uma história criada por uma criança que ilustrava muito bem o nosso projeto.</p>	Construções feitas no projeto

Tabela 6 - Atividades desenvolvidas no projeto "Os Dinossauros" na PPEPE

2.2. Projeto “As experiências”

A existência na instituição de um laboratório/sala de experiências apetrechado com diferentes materiais de apoio às atividades experimentais e que é disponibilizado para que todas as crianças possam lá realizar experiências sob a responsabilidade da equipa educativa e, tal como já foi referido na caracterização do grupo de crianças, o facto de as crianças revelarem grande curiosidade e vontade de experimentar e observar, despoletou a necessidade de planear as sessões para utilização desse espaço.

Este projeto foi realizado assumindo-se que, em idade pré-escolar, as crianças estão predispostas para aprendizagens de ciências, cabendo aos(às) educadores(as) conceber e dinamizar atividades promotoras de literacia científica, com vista ao desenvolvimento de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, social e profissional (Zabala e Arnau, 2007).

Tema	Atividades	Descrição das atividades	Materiais utilizados
As experiências	Diálogo sobre o projeto e explicação do mesmo	<p>Numa fase inicial, houve um diálogo sobre aquele que seria o nosso próximo projeto, onde se abordou aspetos como a sua logística. Onde é que o iríamos realizar, o que iríamos fazer, que materiais iríamos precisar e como é que íamos fazer para que todos pudessem fazer estas experiências.</p> <p>A turma foi dividida em dois pelo que enquanto um grupo estaria a fazer as experiências, o outro grupo estaria na sala a concluir trabalhos anteriores inacabados.</p>	-
	Verificação do material	Antes de nos dirigirmos ao laboratório, conferíamos sempre o material de modo a que não nos faltasse nada para podermos realizar com sucesso as experiências.	-
	Realização das experiências	<p>Ao longo das semanas foram realizadas múltiplas experiências apenas com o intuito de, antes de mais, explorarem outros espaços do seu meio, descobrir novos materiais que normalmente não utilizam, bem como potenciar o trabalho em grupo. Experiências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explosão de cores - Tempestade num frasco - Explosão de bolhas 	Pratos de plástico; Borato de sódio; Água;

		- Pega monstros	Corantes alimentares; Leite; Copos de plástico; Cola;
	Momento de Reflexão e Consolidação	No último momento do projeto as crianças trocaram ideias entre os grupos, cada um relatou as suas experiências e entusiasmados explicaram todo o processo e o resultado das suas experiências. Para terminar, fizeram uma ilustração da sua experiência favorita para expor na sala.	-

Tabela 7 - Atividades desenvolvidas no projeto "As experiências" na PPEPE

2.3. Projeto “A Alimentação”

No dia 16 de outubro de 2018 celebrou-se o dia da alimentação e como este tema fazia já parte dos planos da educadora para ser trabalhado e lembrado, em conversa com as crianças, concordámos que havia muitas coisas sobre este tema que gostávamos de fazer e daqui surgiu o projeto que se segue.

Antes de cada projeto, há um diálogo para que todos possam dar a sua opinião sobre o tema e então depois, seguir para as atividades propostas.

Tema	Atividades	Descrição das atividades	Materiais utilizados
A alimentação	Diálogo	Conversa sobre a importância dos hábitos saudáveis onde as crianças identificavam o que se deve ou não comer, aquilo que faz bem e menos bem, e inclusive falaram sobre aquilo que gostavam e não gostavam de comer em casa.	-
	Organização do material	Antes de iniciarmos a atividade, organizámos os materiais que iríamos utilizar e dividimos por as mesmas para podermos dar início ao nosso trabalho.	-
	Construção de um painel	As crianças ficaram divididas aleatoriamente pelas mesas da sala. E, como em todas as atividades, é dada a escolha de fazerem outras coisas, ou atividades que estejam por acabar, ou escolherem uma das áreas enquanto numa das mesas se constrói o Painel. Sendo que num momento ou noutro, todas as crianças passam por aquela mesa para realizar a sua tarefa. Nesta mesa, o que pretendíamos era que as crianças vissem as revistas e seleccionassem uma imagem de uma coisa saudável e outra não saudável. O painel estava dividido em dois, comida saudável e não saudável. As crianças faziam a seleção das imagens, recortavam e colavam com a minha ajuda na parte correspondente do painel.	Revistas; Cartolinas; Cola; Canetas de filtro.

	Atividade culinária “Vamos fazer biscoitos de azeite”	Já que estávamos a falar de comida, surgiu a ideia de fazermos uns biscoitos saudáveis. Trouxe uma receita e com a ajuda de todos, identificámos de que ingredientes iríamos precisar, categorizando-os como saudáveis e não saudáveis e percebemos que todos eles eram saudáveis. Depois da massa feita, foi dado às crianças pequenas porções de massa para que pudessem moldar o biscoito à sua maneira. Depois de tudo feito, colocaram-se os biscoitos no tabuleiro e foi ao forno durante alguns minutos. Enquanto esperávamos, construímos um painel em conjunto com os ingredientes que utilizámos na nossa receita. Concluído o painel cada aluno fez uma ilustração do processo pelo que depois recortámos e acrescentámos ao nosso painel da receita saudável dos biscoitos de azeite.	Azeite; Farinha; Tabuleiro; Ovos; Leite; Tigela; Espátula; Forno.
	Momento de Reflexão e Consolidação	O fim do projeto contou com a prova dos biscoitos e com um diálogo reflexivo de tudo aquilo que tínhamos construído em torno deste tema, a alimentação. Por último, foi distribuída uma ficha, ainda sobre a alimentação que pôde trabalhar a matemática, com a contagem de alimentos e o português com o reconhecimento das letras que constituíam o nome do alimento que estava representado.	Ficha; Conhecimentos prévio.

Tabela 8 - Atividades desenvolvidas no projeto «A Alimentação» na PPEPE

3. Aprendizagens promovidas

Para todas as atividades criadas, a base foram as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEP), onde estavam descritas as várias aprendizagens a promover durante a frequência desta etapa da vida das crianças. A seguir, poderá ver-se as aprendizagens que se pretendiam promover com o desenvolver de cada projeto realizado nesta Prática Profissional.

Aprendizagens a Promover		
Projeto “Os dinossauros”	Projeto “A Alimentação”	Projeto “As experiências”
<ul style="list-style-type: none">• Compreender e identificar características distintas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre os mesmos;• Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;• Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual;• Utilizar e recriar o espaço, atribuindo-lhes significados múltiplos em	<ul style="list-style-type: none">• Saber cuidar de si e ter noção da forma como se deve alimentar;• Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;• Identificar se uma frase está correta ou incorreta e eventualmente corrigi-la;• Conhecer elementos centrais da sua comunidade, realçando aspetos físicos, sociais e culturais e identificando algumas semelhanças e diferenças com outras comunidades.	<ul style="list-style-type: none">• Apropria-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação recolhida para chegar a uma conclusão e comunicá-las;• Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras;

atividades de jogo dramático, situações imaginários e de recriação; <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, estimativa, etc). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens).
---	---	--

Tabela 9 - Aprendizagens a Promover na PPEPE

Capítulo 2 – Contexto de 1º ciclo do Ensino Básico

1. Escola Básica de Santiago Maior

A Escola Básica de Santiago Maior integra o Agrupamento de Escolas n.º 2.

Tal como revela a tabela, os docentes distribuem-se pelos diferentes graus de ensino e serviços de apoio, num total de 117.

Localidade/escola	Pessoal docente						
	Pré-escolar	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	A.S.E.	E. Especial	Total
Beja	5	21	36	44	4	7	117

Tabela 10 - Estimativa do n.º de Docentes do Agrupamento

Do pessoal não docente do agrupamento fazem parte cerca de 38 funcionários.

A Escola foi inaugurada no ano de 1985 e é composta por três edifícios (designados por blocos).

O edifício onde se situa o 1.º ciclo apresenta os seguintes espaços:

SANTIAGO MAIOR EB	Rés-do-chão	- 3 WC - Biblioteca - Arrecadação - Polivalente - Sala dos professores - 7 salas de aula
	1º piso	- Salas de aulas - Salas de apoio (terapia da fala, apoio ao estudo, gabinete de psicologia) - WC

Tabela 11 - Espaços físicos do edifício do 1º ciclo

No que diz respeito ao 1º ciclo e relativamente ao seu horário de funcionamento, este cumpre a regra da escola a tempo inteiro, das 9:00h às 17:30h, com cinco horas de atividades letivas e duas horas de enriquecimento curricular.

1.1. Sala do 2º ano do 1º ciclo

No que diz respeito à disposição, a sala é composta por um quadro de giz, várias mesas e cadeiras sendo que estão todas direcionadas para o quadro. Aqui, também existe uma parede onde podemos encontrar um painel com a marcação das faltas (feita pelos alunos), outro placar para que façam um registo diário do tempo, sendo que todas as semanas, e seguindo a ordem alfabética, é atribuída a função do registo nos respetivos painéis.

Existe uma mesa onde se colocam os cadernos diários, que são distribuídos também pelos alunos todos os dias, assim que a professora dá início à aula e autoriza a distribuição dos mesmos.

Daqui também fazem parte muitos materiais de apoio que a professora titular adquiriu por iniciativa própria. Existe ainda uma sala “anexo” dentro da própria sala com armários onde a professora guarda esse material. Sempre que necessário usa-os e deixa que os alunos também os usem. Alguns desses materiais são, ábacos, geoplano, tangram, cartazes, blocos lógicos, sólidos geométricos, computador, livros, etc., quando necessário recorre à biblioteca da escola onde existem inúmeros livros, sessões com temas interessantes e que complementam a matéria dada em sala de aula e onde os alunos também podem fazer as suas pesquisas nos computadores que a mesma disponibiliza.

A rotina da turma é a seguinte:

Período da Manhã	Período da Tarde
<p>Chegada à sala:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos organizam-se e sentam-se nas respetivas mesas - Conversam sobre o seu dia anterior - Fazem o registo das presenças e do tempo - Distribuem os cadernos diários e escrevem a data por extenso nos cadernos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Terminavam atividades inacabadas no período da manhã das respetivas disciplinas. - Aulas e Atividades de enriquecimento curricular

<p><u>Rotinas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos organizam-se e sentam-se nas respectivas mesas - Conversam sobre o seu dia anterior - Fazem o registo das presenças e do tempo - Distribuem os cadernos diários e escrevem a data por extenso nos cadernos. - Têm um intervalo a meio da manhã - Saem para almoço às 12h30 e retomam as aulas às 13h30 e terminavam às 15h30, as restantes aulas eram extra curriculares <p><u>Aulas:</u></p> <p>Ao longo da semana as aulas passavam por todas as disciplinas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matemática - Português - Estudo do meio - Música 	
---	--

Tabela 12 - Organização Diária da Turma

Quanto à atuação educativa o trabalho que é feito na sala é maioritariamente realizado de forma individual, a pares e em grande grupo.

A metodologia que a professora pratica é essencialmente a exposição de matéria trazendo coisas do quotidiano para exemplificar e pontualmente utiliza PowerPoint. Nas aulas trabalha-se muito nos manuais, trocam-se ideias onde a palavra de todos os alunos é valorizada e são utilizados os materiais de apoio que a professora possui, que são maioritariamente materiais de apoio à área da matemática.

A apresentação e discussão de ideias é muito valorizada pela docente.

1.2. Caraterização do grupo

A turma é constituída por 20 alunos sendo que quatro deles são repetentes, doze estão pela primeira vez no 2º ano e quatro foram transferidos de outras turmas.

Nº de alunos e respetivos géneros		
Rapazes	Raparigas	total
5	15	20

Tabela 13 - Nº e género dos alunos da turma do 2º ano



Gráfico 2 - Nacionalidade dos alunos da turma do 2º ano

No que diz respeito às idades, treze dos alunos tinham 8 anos de idade, três tinham 9 anos e os restantes tinham 7 anos.

Sete dos alunos que constituem esta turma estão incluídos no plano de Acompanhamento Pedagógico do Aluno (PAPA) com medidas universais e dois deles com medidas seletivas- Doc/Lei n.º 54/2018, sendo que para todos esses alunos existe um/a professor/a de apoio TEIP e para os outros dois há uma psicóloga e uma terapeuta da fala.

No decorrer da PPPCEB à semelhança da PPEPE, houve sempre o cuidado de manter e desenvolver os objetivos traçados para a intervenção. Assim sendo, as atividades que se seguem têm como ponto de partida temas variados, construídos com base nos conteúdos do currículo do 1º ciclo do Ensino Básico e onde está implícito a metodologia de trabalho projeto.

Dentro daquilo que constituíam os conteúdos a abordar, houve a preocupação em despertar o interesse dos alunos, inquirindo-os sobre aquilo que eles gostariam de aprender em relação a determinado tema, curiosidades, dúvidas e de que forma é que gostariam de fazer essa aprendizagem.

Todos os projetos desenvolvidos foram de curta duração, pois havia muitos conteúdos a desenvolver e não havia a possibilidade de se estenderem por muito tempo. Os conteúdos abordados não foram escolhidos por mim, pois a professora cooperante já os tinha traçados.

De seguida, serão descritos os projetos que foram desenvolvidos na PPPCEB.

O procedimento utilizado para a metodologia do trabalho de projeto foi idêntico ao da PPEPE. O estágio de 1º ciclo, decorreu ao longo de quatro meses, ou seja, ao longo do 2º semestre do 2º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na escola Santiago Maior, na cidade de Beja.

2. Projetos no âmbito da Prática Profissional no 1.º ciclo

2.1. Projeto “A Ordem alfabética”

Para abordar este tema, a ordem alfabética, recorri a uma história, de Lúcia Ducla Moniz “O abecedário maluco de Nomes”. Começámos por observar a capa e ver aquilo que as suas ilustrações nos sugeriam, apelando à sua criatividade e imaginação.

Após nomearem alguns aspetos acerca da capa da história, tais como as cores, as formas e as letras que estão ilustradas, seguimos à leitura da história (continha vários poemas começados por as letras do abecedário e que correspondiam a nomes próprios).

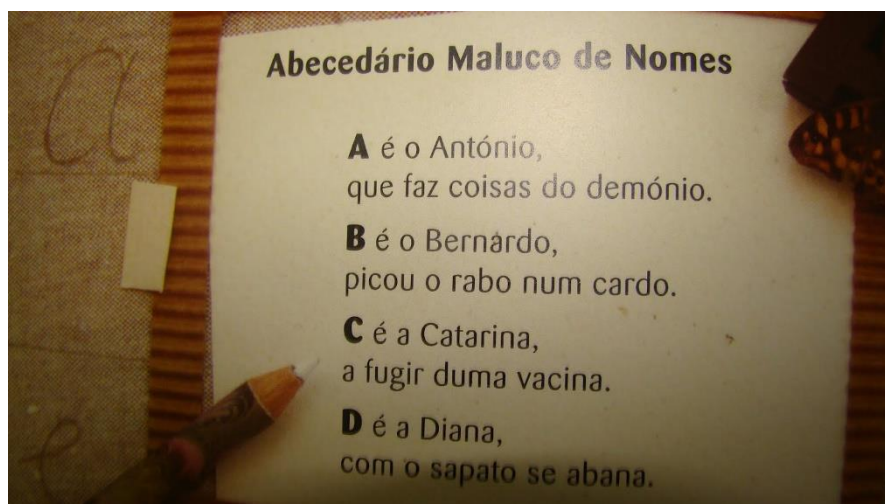


Figura 5 - 1ª página do livro "Abecedário maluco dos nomes" de Lúcia Ducla Moniz

Lidos os poemas, houve um espaço para os alunos identificarem o tema do texto e as suas características específicas.

Depois de algumas opiniões, foram lançadas as seguintes questões:

- Que letras fazem parte do abecedário?
- Vamos ver de que forma é que estas letras estão escritas. (Observar o abecedário) Seguem alguma ordem?
- Será que se as misturarmos podemos dizer que estão escritas por ordem alfabética?
- Sabem quantas letras tem o abecedário?

Enquanto conversávamos e trocávamos ideias em grande grupo, utilizámos o abecedário que estava exposto na sala de aula sendo que depois distribuí um em papel, para que todos colassem nos seus cadernos diários.

Depois desta troca de ideias realizámos um jogo.

Tema	Atividades desenvolvidas	Descrição das atividades	Materiais utilizados	Organização do grupo
A ordem alfabética	Observação e leitura do livro “ <u>O abecedário maluco dos nomes</u> ”	A aula terá como ponto de partida uma história de Lúcia Ducla Moniz. Diálogo sobre o livro, título, autor, e sobre aquilo que lhes sugere o título e as ilustrações da capa. - A professora estagiária lê o poema	Livro “ <u>O abecedário maluco dos nomes</u> ” de Lúcia Ducla Moniz	Grande grupo
	Diálogo	Diálogo sobre aquelas que são as letras do alfabeto, e exploração das seguintes questões: - Que letras fazem parte do abecedário? - Vamos ver de que forma é que estas letras estão escritas. (Observar o abecedário) Seguem alguma ordem? - Será que se as misturarmos podemos dizer que estão escritas por ordem alfabética? Depois desta troca de ideias é distribuído a cada aluno, o abecedário, numa folha A5 para colarem no seu caderno diário.	Abecedário exposto na sala de aula	Grande grupo
	Jogo	1º - Existirão várias caixas, uma para cada letra do alfabeto. Cada aluno escolhe uma caixa aleatoriamente e volta ao seu lugar.	- Folhas brancas A5; - Cartolinas	Individual e em grande grupo

		<p>2º - No seu lugar, formam os nomes com as letras que estão dentro da sua caixa e registam esse mesmo nome numa folha e rodeiam a primeira letra do nome.</p> <p>3º - Depois de todos terem concluído, em grande grupo vamos ordenar os nomes por ordem alfabética.</p> <p>4º - Em diálogo escrevemos no quadro os nomes todos e depois numeramos os mesmo por ordem alfabética.</p> <p>5º - Os alunos que tiverem os respetivos nomes vão colá-los, numa tabela feita previamente feita por mim em cartolina que será exposta no placar da sala.</p>	<p>-Marcadores;</p> <p>- Abecedário;</p> <p>- Caderno diário;</p> <p>- Cola.</p>	
	Momento de Reflexão e Consolidação	<p>São distribuídos revistas e jornais. O objetivo é que os alunos procurem e recortem letras do abecedário de modo a criarem um abecedário coletivo e expô-lo na sala.</p> <p>Terminámos o projeto com uma ficha de trabalho, manual, página 46.</p>	<p>- Revistas e jornais;</p> <p>- Tesouras;</p> <p>- Cola;</p> <p>- Cartolina.</p>	Individual e Grande grupo

Tabela 14 - Atividades desenvolvidas no projeto «A Ordem Alfabética» na PPPCEB

2.2. Projeto “As folhas e as suas cores”

O presente projeto teve origem quando no início de uma aula, registámos o tempo que se fazia sentir naquele dia. Se estava sol, chuva, vento, etc. Era quase outono e as folhas das árvores do pátio da escola estavam a cair e foi daqui que partiram muitas questões tais como:

- Porque é que as folhas caem?
- Que cor têm as folhas?
- As folhas têm veias como nós?

E, a partir daqui, iniciou-se um debate sobre aquilo que cada um achava sobre o tema e sendo este um dos conteúdos que tinha de abordar, a constituição da folha, decidi começar um novo projeto “As Plantas”.

Tema	Atividades desenvolvidas	Descrição das atividades	Materiais utilizados	Organização do grupo
As plantas e a sua composição	Diálogo sobre o quotidiano	<p>Como em todas as aulas, a primeira coisa a fazer era o registo do tempo que se fazia sentir naquele dia. Todos olharam para a rua e ao mesmo tempo que uns diziam que estava um dia sem sol e mais frio, outros lançaram perguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque é que as folhas caem? - Que cor têm as folhas? - As folhas têm veias como nós? <p>Surgiram logo várias respostas e outras tantas questões sobre o clima, as folhas que caíam e aspetos específicos relacionados com as mesmas.</p>	Conhecimentos prévios e observação do quotidiano	Grande grupo
	Debate e registo das questões emergentes e distribuição de tarefas	<p>De forma espontânea, iniciou-se um debate sobre aquilo que cada um achava sobre o tema incidindo na composição da folha e no facto de terem cor verde (no seu estado normal e generalizado).</p> <p>Registou-se no quadro aquilo que já sabíamos sobre este assunto e aquilo que ainda não sabíamos e gostávamos de saber, onde todos sem exceção tiveram oportunidade de falar e de expressar as suas ideias. A turma foi dividida em vários grupos, onde acordámos que cada grupo seria responsável por uma tarefa.</p> <p>1º- procurar no exterior vários tipos de folhas</p>	Conhecimentos prévios	Grande grupo

		<p>2º- trazer de casa folhas de hortaliças, ex.: salsa, espinafres...</p> <p>3º e 4º- pesquisa (na internet, falando com familiares ou outros) da constituição das folhas das plantas e da sua função.</p>		
	Atividade experimental	<p>Foi criado uma espécie de exposição com todo o material trazido pelos alunos, onde um a um foram explorados. Após a troca de ideias relativa às pesquisas de cada um fizemos uma atividade experimental que nos respondeu à pergunta “Porque é que as folhas são verdes?”. Eu fiz a experiência de forma a que todos pudessem ver e acompanhar o processo.</p> <p>Cortámos as folhas que os alunos tinham apanhado em pedaços e colocámos num frasco, adicionámos álcool até ficarem cobertas e fechámos o frasco. Depois colocámos dentro de uma tigela com água quente e esperámos para ver o que acontecia dentro do frasco. Depois de alguns minutos abrimos o frasco, e vimos que a água estava completamente verde, e então colocámos uma tira de filtro de café e esta passou de branca a verde.</p> <p>Fizemos o mesmo processo com outras folhas de outras cores.</p>	<p>Material recolhido pelos grupos;</p> <p>Manual de Estudo do Meio;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Frascos de vidro;</p> <p>Álcool.</p>	Grande grupo
	Momento de Reflexão e Consolidação	<p>Concluimos que há folhas em que é pressentível a sua cor e outras não, sendo que numas a água não alterou a sua cor.</p>	<p>Folha A4;</p> <p>Cores;</p>	Individual e Grande grupo

		<p>Por fim, de modo a concluir o projeto e utilizando todo o material que inicialmente os alunos recolheram, foi distribuído a cada um olha folha de uma planta para que a observassem com muita atenção. Depois pediu-se que os alunos, numa folha A4, utilizassem a técnica do decalque, de modo a obterem uma folha com todas as partes que a constitui. Terminámos o projeto com uma breve exposição da folha, pelo que desenhei no quadro uma folha com a respetiva identificação e os alunos procuraram identificar onde podiam encontrar cada parte da mesma, no seu decalque de modo a obter o registo da constituição da folha.</p>	<p>Folhas de plantas; Informação recolhida pelos alunos.</p>	
--	--	--	--	--

Tabela 15 - Atividades desenvolvidas no projeto «As plantas e a sua composição» na PPPCEB

2.3. Projeto “Medidas”

Um certo dia, no pátio, explorámos os vários espaços, comparámos tamanhos, observámos que nem todos os tamanhos eram iguais, que havia objetos e pessoas que pesavam mais do que outras, e surgiu a oportunidade de explorarmos este tema mais pormenorizadamente, sendo que as “medidas” aparecem no Programa Curricular do 1º ciclo, mais precisamente no domínio de geometria e medida e onde se abordam distancias e se comparam medidas.

A partir das várias conversas trocadas naquele dia, decidiu-se pegar nelas como introdução ao tema deste projeto perguntando se se recordavam do dia em que tínhamos andado pela escola, onde reparámos nas coisas que havia em todo o nosso redor e em como tinham tamanhos, formas, pesos e alturas diferentes. Não foi difícil de se recordarem e pusemos logo o nosso projeto em ação lançando algumas das questões que os próprios me tinham colocado e que eu registei para mais tarde poder utilizá-las. Sendo elas:

- O que é medir?
- O que utilizo para medir?
- Como é que se mete?
- O que faço para medir um lápis?
- Como é que podemos medir a nossa altura?

Sendo este um tema que emergiu de forma espontânea e por ter tido o cuidado de anotar várias questões que eram do seu interesse, o projeto foi pensado nesse sentido e da forma que podemos ver a seguir.

Tema	Atividades desenvolvidas	Descrição das atividades	Materiais utilizados	Organização do grupo
Medidas	Diálogo	<p>Recordámos o momento em que tínhamos andado pelo pátio da escola a explorar os espaços, nomeei algumas das observações e questões que foram sendo colocadas por os alunos nesse dia. Não tardou para se recordarem do dia e mostraram novamente interesse em explorar esse assunto. Foram por mim lançadas as seguintes perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sabem quanto é que medem? - O que é que eu posso utilizar para conseguir medir? <p>Antes de passarmos à fase seguinte, expliquei que podíamos medir várias coisas e que isso não tinha só que ver com tamanho, mas também com peso e distâncias, por exemplo. Foi mostrado uma balança, uma balança de cozinha, um copo de medidas, uma fita métrica, e uma régua, sendo que foi fácil chegarem à conclusão que todos esses instrumentos serviam para medir alguma coisa.</p>	Conhecimentos prévios e observação do quotidiano	Grande grupo
	Medição e registo	Começámos esta atividade de uma forma muito interessante e com todos empolgados e curiosos. Medimos objetos e materiais com cada um dos elementos que tínhamos à disposição e os alunos chegaram à conclusão	Fita métrica; Caderno diário;	Grande grupo

		<p>de que para medir alguma coisa, podíamos usar vários materiais e fizeram essa experiência no seu lugar utilizando o mais básico, uma régua.</p> <p>Medimos todos os alunos, um a um e íamos fazendo o registo no caderno e no quadro do nome do aluno e respetiva altura. Não tardaram as comparações: “Eu sou maior do que tu”, “O x é o mais pequeno do que y”.</p>	Giz; Quadro.	
	Momento de Reflexão e Consolidação	<p>Seleccionámos e dividimos os nomes que estavam no quadro pelos tamanhos. Os que tinham até 1.20m formam um grupo e os que têm acima de 1.20m formam outro grupo e com esses dados vamos construir uma tabela – diagrama de Carroll.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Géneros: rapazes e raparigas; • Até 1.20m e mais de 1.20m; <p>Perguntas conclusivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que podemos observar na tabela? Quantos alunos têm até 1.20m? Quantos passam de 1.20m? <p>Fazer os totais de alunos com mais e até 1.20m e o total de rapazes e raparigas da turma independentemente da sua altura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No fim, os alunos registam todo o trabalho no caderno. 	Dados adquiridos na fase interior do projeto;	Individual e Grande grupo

Tabela 16 - Atividades desenvolvidas no projeto «Medidas» na PPPCEB

3. Descritores de Desempenho

Descritores de Desempenho		
Projeto “A ordem alfabética”	Projeto “As plantas e a sua composição”	Projeto “Medidas”
<ul style="list-style-type: none"> • Oralidade: <ul style="list-style-type: none"> - Produzir um discurso oral com correção; - Falar de forma audível; • Leitura e Escrita: <ul style="list-style-type: none"> - Ler pequenos textos poéticos - Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto; • Alfabeto e grafemas: <ul style="list-style-type: none"> - Associar as formas minúscula e maiúscula de todas as letras do alfabeto. • Iniciação à Educação Literária: <ul style="list-style-type: none"> - Dizer lengalengas e adivinhas rimadas; - Escrever pequenos textos (em prosa e em verso rimado) por proposta do professor ou por iniciativa própria. 	<ul style="list-style-type: none"> • À descoberta do ambiente natural <ul style="list-style-type: none"> Observar e identificar algumas plantas mais comuns existentes no ambiente próximo: - Conhecer partes constitutivas das plantas mais comuns (raiz, caule, folhas, flores e frutos); • Os aspetos físicos do meio local <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar as estações do ano com os estados do tempo característicos; • Os seres vivos do seu ambiente: <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer partes constitutivas das plantas mais comuns (constituição da planta e da folha). 	<ul style="list-style-type: none"> • Figuras geométricas: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar figuras geométricas numa composição e efetuar composições de figuras geométricas; • Representação de conjuntos: <ul style="list-style-type: none"> - Construir e interpretar diagramas de Carroll; • Representação de dados: <ul style="list-style-type: none"> - Recolher e representar conjuntos de dados.

4. Reflexão Geral

O objeto de estudo do presente relatório, como já foi dito numa fase inicial do trabalho, surgiu em contexto de estágio de educação pré-escolar (PPEPE), onde uma criança, teria sido diagnosticada com um problema de saúde designado Galactosemia, tendo problemas a nível neurológico que acabaram por atingir a sua psicomotricidade. Esta situação resultou de um diagnóstico tardio da intolerância à lactose.

Esta criança era acompanhada por uma educadora da equipa de intervenção precoce que a apoiava pontualmente na instituição.

Na turma do 1.º ciclo havia cinco alunos com NEE, que eram acompanhadas por uma professora de apoio, que de uma forma mais individual acompanhava na realização dos trabalhos propostos pela professora titular.

Estas crianças tinham um ritmo mais lento na realização das tarefas em sala, tinham défice de atenção e dificilmente acompanhavam as atividades da turma.

Estes dados foram retirados dos Projetos de sala e constituíram motivo para dialogar com a educadora e com a professora do 1.º ciclo sobre a situação, no sentido de compreender melhor essas problemáticas de modo a saber que estratégias utilizavam para colmatar essas diferenças e de que forma é que eu poderia dar continuidade a esse trabalho nas minhas intervenções.

As docentes responsáveis manifestaram as suas estratégias de trabalho face à inclusão das crianças e apresentaram alguns princípios pedagógicos que orientavam a sua atuação educativa.

A educadora tinha como metodologia de trabalho o cumprimento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, considerando que as aprendizagens devem partir dos interesses das crianças e das suas características, valorizando cada criança na sua individualidade e garantindo a sua participação no trabalho e na vida da sala.

Da turma de 2º ano do 1.º ciclo que eu acompanhei, faziam parte cinco alunos com NEE onde o papel da professora de apoio se destacou por dar um apoio individualizado a esses alunos.

O meu objetivo ao longo das práticas, foi sempre arranjar estratégias de diferenciação, onde todos, apesar das suas diferenças, (meio social, comportamento, etc...) se sentissem

interessados e motivados na aprendizagem. Para isso, tentei sempre que todos dessem voz ao seu pensamento, havendo sempre diálogo e trocas de ideias, tirando partido das suas diferenças.

Assumindo que todos os alunos são diferentes, têm interesses diversos, estratégias e ritmos próprios de aprendizagem, regi as minhas planificações, com o objetivo de conseguir diferenciar partindo de uma questão:

- Que estratégias utilizar para facilitar o processo de inclusão dos alunos que frequentam a sala de educação pré-escolar e a sala do 1.º ciclo e são portadores de NEE?

A partir daqui o trabalho foi tentar adequar as estratégias de ensino às estratégias de aprendizagem de cada criança, criar situações que permitissem organizar o grupo de forma a promover o trabalho autónomo vs trabalho simultâneo.

Para o cumprimento destes objetivos foi necessário obter algum conhecimento de cada criança e da sua forma particular de aprender tendo sempre como base o facto de as aprendizagens a promover terem que ser relevantes para as crianças, respeitando o seu mundo e responder às suas necessidades específicas. Para isso, utilizei o trabalho projeto como estratégia pedagógica para a diferenciar.

O trabalho de projeto é uma metodologia de trabalho fortemente eficaz no que diz respeito à inclusão em contexto educativo porque nos permite partir dos interesses, e questões que os alunos/crianças têm sobre o mundo e o meio onde estão inseridas, estimulando-lhes o hábito de questionar aquilo que os rodeia e assim, proporcionar uma maior motivação no processo de aprendizagem.

Aqui, os alunos são envolvidos no processo de planificação das atividades que irão desenvolver definindo aquilo que querem realmente aprender, selecionando aquilo que já sabem, o que querem aprender e por fim, o que podem fazer e de que maneira o podem descobrir. Para isso, partem de questões como: onde, como, quando e com quem.

O trabalho de projeto permite-nos trabalhar de uma maneira mais flexível, onde todos são envolvidos e onde é reforçada a ideia de que todos aprendemos uns com os outros e onde o professor/educador tem a oportunidade de acompanhar todos os alunos/crianças da sala de forma individual ou em grupo, identificando as suas dificuldades e arranjando estratégias que as possam colmatar.

De uma forma sucinta, este é sem dúvida um método que promove o trabalho de equipa e de cooperação, fazendo com que todos, independentemente das diferenças, possam colaborar e aprender uns com os outros sem que ninguém fique “esquecido” ou se sinta menosprezado e onde a base para o sucesso da utilização desta metodologia de trabalho será sempre, ter em conta as diferenças, nomeadamente, aspetos comportamentais de cada um, o meio social em que se inserem e aspetos emocionais de cada indivíduo, com o único objetivo de conseguir a inserção destas crianças/alunos na sociedade como cidadãos livres, autónomos e solidários.

Por último, importa referir que para conseguir incluir, não só as crianças/alunos com NEE, mas todos, assumi que com ou sem NEE, todos somos diferentes e possuímos graus de aprendizagem distintos, ou seja, as estratégias tiveram o objetivo de chegar a todos e não só a essas crianças identificadas como sendo portadoras de necessidades educativas especiais.

Conhecer a turma, as suas fragilidades, os seus pontos fortes, quais os seus interesses pessoais e comuns, de que forma gostavam mais de trabalhar, e ter em conta os seus saberes e expectativas. No pré-escolar tive sempre liberdade para trabalhar dessa forma, também porque a própria educadora já adotava essa metodologia, no entanto, no 1º ciclo, confesso que tive mais dificuldade em implementar as minhas ideias. No entanto, sempre que me foi possível, utilizei as características da metodologia de trabalho projeto, na disposição da própria sala, na formação de grupos, ao criar atividades de opinião e discussão de ideias onde todos fossem ouvidos e valorizados, dando-lhes tempo e autonomia na realização dos trabalhos, e nas planificações, dado o tema que tinha de abordar, tentava saber o que queriam aprender sobre isso e de que forma gostavam de o fazer para que assim as aprendizagens fossem significativas e não fossem limitadas à exposição de matéria.

Apesar de algumas dificuldades terem surgido ao longo do processo, acho que serviram para eu própria aperfeiçoar alguns pontos que não foram conseguidos com tanto sucesso e, tendo sido este, um processo de aprendizagem também para mim, os erros foram cruciais para refletir sobre o meu trabalho e analisar possíveis estratégias que poderiam colmatar esses mesmos erros.

Considerações Finais

Com o fim dos Estágios Curriculares, que culmina com a apresentação do presente trabalho, pude perceber o quão importante é este tipo de aprendizagem para a formação de futuros profissionais, seja em que área for, uma vez que proporciona experiências de caráter socioprofissional, facilitando a construção de competências que se vão desenvolvendo ao longo da prática, neste caso educativa., tornando-se parte integrante do desenvolvimento profissional.

A realização dos estágios, funcionou para mim com instrumento de reflexão e avaliação, potenciando a construção de significados sobre a realização profissional, ajudando-me a reconhecer as minhas potencialidades e as minhas fragilidades bem como avaliar a minha forma de ser e de estar no mundo.

Permitiu-me, também reorganizar o meu pensamento, melhorar muitos aspetos, aprender do zero tantos outros e tornando mais clara aquela que era a minha visão sobre a Educação. No entanto, dada a complexidade de um processo de formação como este, não posso deixar de reconhecer algumas dificuldades que senti ao longo deste percurso. A começar pela gestão do tempo. Gerir o tempo em que preparava as atividades, o tempo em que tínhamos para falar com os docentes responsáveis pela nossa prática, depois reformular algumas atividades e logo nos dias seguintes aplicá-las, sem estar muitas vezes à vontade no tema, foi difícil. Neste sentido reconheço, agora, o esforço e dedicação que tive de empreender durante este tempo. Outra dificuldade, que na minha opinião faz parte do processo, foi a ansiedade e receio nos momentos que antecederam a entrada na prática educativa. Uma vez que esta etapa da formação académica me ia colocar perante o contexto real da Educação, não tinha a certeza de estar suficientemente preparada para assumir algumas das responsabilidades que eram esperadas enquanto educadora e Professora– Estagiária. Não tinha a certeza se iria conseguir articular os conhecimentos teóricos com a prática educativa. A integração nas Instituições foi outro aspeto que me trazia algum desconforto. No entanto, e apesar desses receios, ao fim de um tempo essa dificuldade foi ultrapassada, e posso dizer que tive muita sorte neste processo, pois conheci pessoas fantásticas que hoje são uma referência para mim, tanto a nível profissional como pessoal.

Já na entrada das práticas educativas, quando iniciei a intervenção com as crianças/alunos, reconheço que a minha maior dificuldade era adequar as atividades de

modo a que fossem enriquecedoras para todos, principalmente no 1º ciclo, onde a abertura para esse trabalho não foi muita. Contudo, tentei sempre ouvir as crianças, os adultos e também os reparos que os docentes orientadores destas práticas iam reparando naquele que foi o meu desempenho.

No 1º ciclo, a maior dificuldade foi sem dúvida controlar a turma. Algumas vezes não consegui captar a sua atenção e outras vezes houve comportamentos de rebeldia deveras difíceis de lidar. No entanto, sempre tive o apoio da professora da turma, já experiente e habituada a determinados comportamentos, pelo que sempre me tentou aconselhar e despreocupar a esse respeito.

Para além das dificuldades sentidas, que acabaram por se transformar em experiências educativas que servirão de base para o meu futuro enquanto Educadora/Professora, os Estágios Finais também tiveram aspetos que considere, igualmente, positivos.

Pelo exposto até agora, sobressai um elemento que teve um papel fundamental ao longo de todo este processo. O apoio dos professores responsáveis por as práticas pedagógicas e os próprios professores e educadores que fizeram parte de todo este processo de aprendizagem. Os conselhos, o tempo gasto em ratificações e melhoramento de atividades, a confiança que, na maior parte das vezes depositaram em nós, foi fundamental e permitiu que ganhássemos asas, que aprendêssemos com os erros e pudéssemos melhorar através do seu apoio e perspetiva diferente daquela que era a nossa.

Integrar-me numa equipa de trabalho foi uma experiência fundamental, pois consegui perceber que na Educação é fundamental a coordenação, o fomentar o diálogo e também o saber gerir pequenos conflitos, para que o trabalho de cada pessoa se torne agradável e a instituição seja funcional na sua totalidade.

Desde o início, estabeleceram-se laços de afetividade com o grupo de crianças, sendo este um aspeto que eu sempre destaquei nesta profissão, e um espírito de colaboração com os restantes elementos da comunidade educativa.

O contacto direto com a realidade da profissão de Educadora de Infância, o assumir responsabilidades quotidianas, permitiu-me construir diferentes competências face às situações profissionais que me possam surgir no futuro. Por todos os fatores, até

aqui expostos, o Estágio Curricular revelou-se uma experiência bastante positiva, enriquecedora e gratificante quer a nível pessoal, quer a nível profissional.

Referências bibliográficas

- Ainscow, M. &. (2003). *Compreendendo a educação inclusiva*. Porto Editora.
- Ainscow, M., et al., (1997). Caminhos para as Escolas Inclusivas. Instituto de Inovação Educacional, 1ª Edição, Edições UNESCO.
- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: Torná-la uma realidade. In M. Ainscow, M. Arnau, Z. e. (2007). 11 ideas clave como aprender y enseñar competencias. Barcelona, Graó.
- BENTES, C. I. (2014). *A inclusão de uma criança com NEE no jardim de infância*. UNIVERSIDADE DO ALGARVE, Faro. Obtido de <https://core.ac.uk/download/pdf/61527476.pdf>
- Centro Infantil Coronel Sousa Tavares. (2012). Obtido de <https://www.cinfantilcsousatavares.net/pt/index.php/pt/organizacao/missao>
- Corte, D. (1990). Les Fondements de l'Action Didactique. p. 280. Bruxelas.
- DGE. (2009). Desenvolvimento da educação inclusiva: Da retórica à prática.
- DGE. (s.d.). Educação de Infância .
- DRE. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018.
- DRE. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018.
- Educação, D. d. (1993).
- Educação, M. d. (s.d.). *Organização Ccurricular e programas - Estudo do Meio*. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf
- Educativo, L. d. (30 de agosto de 2001). Decreto-Lei n.º 240.
- Einstein, A. (s.d.).
- E-learning. (s.d.). *Metodologia do Trabalho de Projecto*. Obtido de https://elearning.iefp.pt/pluginfile.php/48096/mod_resource/content/0/3_Metodologia_do_Trabalho_de_Projecto.pdf
- Glat. (1995).
- Loureiro, J. P. (2013). *Papel do Educador e do Professor do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Obtido de https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1548/1/Relat%C3%B3rio%20Final_Joana%20Loureiro.pdf

OCEP. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. (M. d.-G. (DGE), Ed.)

R, B. (2007). *Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar*. 7 letras.

Salamanca. (1994). Declaração de Salamanca - Princípios, Políticas e Práticas na área das NEE.

Unesco (1994). Declaração de Salamanca sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca, Espanha.

Legislação consultada

Decreto-lei nº3/2008 de 7 de janeiro

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho

Decreto-lei nº54/2018, 6 de julho

Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto

Decreto Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro

Decreto-lei nº3/2008 de 7 de janeiro

Decreto Lei nº 46/86 de 14 de outubro